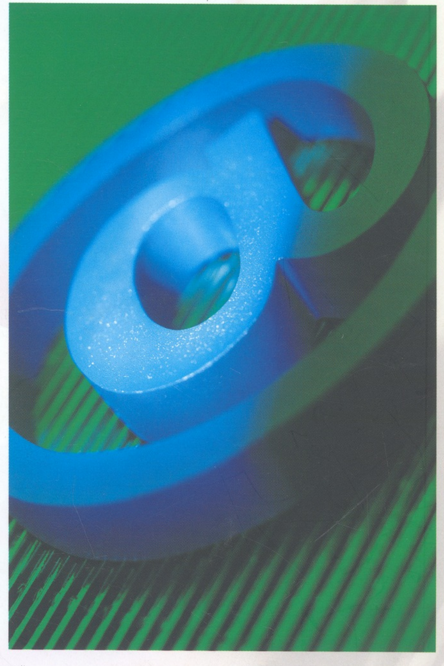
المعرفة 152

العدد ١٥٢ ذو القعدة ١٤٢٨ هـ نوفمبر ٢٠٠٧م



المملكة عضو في المجلس التنفيذي لليونسكو

في أمريكا اللاتينية

التعليم يرفع معدلات التنمية البشرية

برنامج إراسموس

مسيرة ناجحة نحو مجتمع المعرفة الأوروبي

بسبب أمراض الأسنان

أكثر من ١٥ مليون ساعة مدرسية تضيع سنويًا

١٤٧ خطوة عملية للتدريس عبر الإنترنت



مجلة شهرية تصدر عن

وزارة التربية والتعليم

المملكة العربية السعودية

تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز

وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

العدد (١٥٢) ـ ذو القعدة ١٤٢٨ هـ ـ نوفمبر ٢٠٠٧ م



ردمد: ٦٢٠٠-١٣١٩

بسم الله الرحمن الرحيم

اليونسكو	٦
التعليم من حولنا	١٦
إنترنت	٢٦
تقارير	٤٤
ميادين	٥٤
آفاق	٧٤
رؤى	٨٠
فكر	٩٢
تربية خاصة	٩٨
مكتبة المعرفة	١٠٨
تربية صحية	١١٦
نحو الذات	١٢٦
سبورة	١٢٩
أنا والفشل	١٣٦
ثرثرة	١٤٢
يوميات معلم	١٤٦
وجهة نظر	١٥٠
مدارات	١٥٦
مدائن	١٦٠

دأبت المعرفة على تخصيص ملف في كل عدد من أعدادها لقضية تربوية أو تعليمية أو قضايا ذات علاقة مباشرة بالتربية والتعليم.

وفي هذا العدد من المعرفة نعود لتقليد قديم سارت عليه المجلة في سنواتها الماضية. إذ كنا لا نخصص ملفًا في كل عدد، بل إن الموضوع الرئيسي للمجلة يكون أحيانًا للتعريف الشامل بدولة من دول العالم مع التركيز على نظامها التعليمي وتراثها الثقافي. وأحيانًا أخرى يكون العدد منوعًا ويحمل الغلاف عنوان أبرز موضوعات العدد.

العدد الذي بين أيدينا من المعرفة لا يحمل قضية محددة رغم أن خيطًا «ليس رفيعًا» يجمع بين عدد موضوعاته الرئيسية، فهناك مادة عن التعليم الإلكتروني وأخرى عن «برنامج راسموس الأوروبي»، وثالثة عن خطوات عملية التدريس عبر الإنترنت.

هذه الموضوعات في أبوابها المتنوعة ينتظمها خيط ربما يبدو رفيعًا لدى البعض، ويبدو ثخينًا واضحًا للبعض الآخر.. الذي سيرى هذا الخيط الرابط بوضوح سيسميه وربما يقول هو «خيط التقنية».. ونحن سنشاركه الرؤية، فهذه الموضوعات وغيرها في هذا العدد تتمحور حول دور التقنية في الارتقاء بالعملية التعليمية وكيف يمكن للعاملين في المجال التربوي أن يستثمروا الإمكانات التقنية للنهوض بواقعهم التعليمي وتطوير عملياته ومخرجاته.

هل يمكن أن يكون لدينا - عربيًا - برنامج على غرار «برنامج راسموس الأوروبي» الذي يشرح تفاصيله باب «تقارير» وهل يمكننا أن نقدم ولو بعض المقررات الدراسية (لبعض المدارس) عبر الإنترنت؟

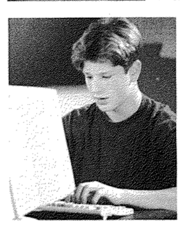
يحق لنا أن نحلم ويسعدنا - في المعرفة - أن تكتبوا لنا كيف نحقق الحلم. المعرفة

26



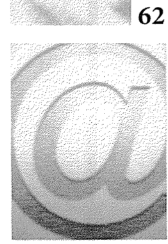
المعلمون مستهدفهون
على شبكة الإنترنت؟

54



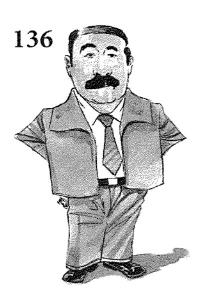
الحقيقة الافتراضية

62



التفكير الناقد

136



أ.د. محمد الدعمي

كنت أنجح في جميع الدروس، عدا اللغة الإنكليزية.. ثم أصبحت أستاذًا جامعيًا فيها !

المراسلات

باسم: رئيس التحرير

ص.ب -٢٣٠٠٠٧ الرياض ١١٣٢١

هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩

فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠

Letters should be sent to
Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277
marefah@hotmail.com

الأسعار

السعودية ١٠ريالات. الإمارات ١٠ دراهم،

الكويت ٨٠٠ فلس. قطر ١٠ ريالات.

البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠بيسة.

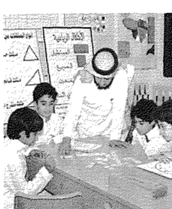
اليمن ١٢٥ ريالاً. سوريا ٦٥ ليرة.

الأردن ١,٢٥ دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة.

مصر ٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا .

المغرب ١٥ درهمًا.

80



لماذا لم يتطور تعليمنا؟

98



إعداد معلم
التربية الخاصة العربي

142



إجازة ختان!

150



يوسف الشويمان

اللاب توب في
بعض مكاتب الوزارة
للوجاهة فقط !

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال
وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.

سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.

سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠دولارًا شاملاً أجرة البريد.

للاشتراك

الرياض: 4197333 ـ فاكس: 4197696

فاكس مجاني: 8001242277

Subscriptions@rawnaa.com

للإعلان

الرياض: 4197333 ـ فاكس: 4197696

Advertising@rawnaa.com

روناء للإعلان والتسويق

ص . ب 26450 الرياض 11486

التوزيع

الوطنية للتوزيع

وزير التربية والتعليم للمؤتمر العام لليونسكو

الملك عبدالله يدشن مشروعًا نوعيًا لتطوير التعليم

ألقى معالي الدكتور عبدالله بن صالح العبيد وزير التربية والتعليم رئيس اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم يوم الخميس الموافق للثامن عشر من أكتوبر الماضي كلمة المملكة العربية السعودية أمام المؤتمر العام لليونسكو في دورته الرابعة والثلاثين الذي أقيم في العاصمة الفرنسية باريس. وفيما يلي كلمة معالي وزير التربية والتعليم في المؤتمر:


د.عبدالله العبيد

أحيي جهود اليونسكو في سعيها المتواصل نحو نشر العلم والثقافة وإشاعة قيم السلام والتسامح والإخاء في أنحاء المعمورة شاكرًا لمعالي السيد كويشيروا ماتسورا المدير العام لليونسكو ومساعديه جهودهم ومساعيهم في تطوير عمل المنظمة وتفعيل دورها الحضاري وأداء رسالتها العالمية، كما يسعدني أن أتقدم بالشكر لسعادة مدير الدورة السابقة السيد موسى جعفر على جهوده خلال السنتين الماضيتين وأتقدم بالتهنئة والمباركة للسيد جورجي انستاسو بولس لاختياره رئيسًا للدورة الرابعة والثلاثين.

أيها السيدات والسادة

يحظى التعليم في المملكة العربية السعودية بعناية واهتمام الدولة. وتم خلال العام الحالي إعادة تنظيم وزارة التربية والتعليم بالتخفيف من الأعباء الموروثة على عاتقها، بحيث نقلت مسؤوليات الثقافة إلى وزارة الثقافة والإعلام ومسؤولية مئة وعشرين كلية إلى وزارة التعليم العالي، ويجري نقل مسؤولية المتاحف والآثار إلى الهيئة العليا للسياحة. وتم دعم الوزارة بما يمكنها من مواكبة التقدم العلمي والتقني في مجال التعليم العام. فقد أقرت حكومة بلادي مؤخرًا مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام، وهو مشروع نوعي يهدف إلى النهوض بالتعليم العام علميًا وتقنيًا من خلال أربعة برامج رئيسية هي: تطوير المناهج التعليمية، وإعادة تأهيل المعلمين، وتحسين البيئة التعليمية، و تعزيز النشاط غير الصفي. كما ضاعفت الدولة المبالغ المخصصة لبناء المدارس وإجراء الأبحاث والدراسات وتقنية البرامج والأنشطة سعيًا إلى توفير مستوى تعليمي وبيئة تربوية أفضل.

أيها السيدات والسادة

وفي إطار دعم المملكة العربية السعودية المستمر لهذه المنظمة وبرامجها، قدم صاحب السمو الملكي الأمير سلطان بن عبدالعزيز، ولي العهد نائب رئيس مجلس الوزراء وزير الدفاع والطيران والمفتش العام تبرعًا ماليًا مقداره مليون دولار لدعم الموقع الإلكتروني للغة العربية وترجمة الأبحاث والمؤلفات والجلسات والاجتماعات والتقارير الميدانية إليها ليستفيد منها الناطقون باللغة العربية مؤكدًا سموه في كلمة له حرص المملكة العربية السعودية على استمرار دعم اليونسكو منذ قيامها قبل ستين عامًا حيث كانت المملكة من بين الدول الأولى المؤسسة لها.

أيها السيدات والسادة

بقدر ما يلقى التراث الحضاري والثقافي من اهتمام اليونسكو، كان اهتمام المملكة العربية السعودية به سواء على

المستوى المحلي أو المستوى الدولي. فعلى المستوى الدولي قدمت المملكة الكثير من الدعم المالي والمعنوي للحفاظ على التراث الحضاري والثقافي والتنسيق مع الهيئات والمؤسسات والمجالس المعنية وكان آخر تلك الجهود ما يتعلق بالمحافظة على التراث الثقافي لمدينة القدس القديمة، متطلعين في المملكة إلى مساندة ما صدر عن الجلسة الاستثنائية للمجلس التنفيذي التي عقدت في منتصف شهر أبريل الماضي والتي تؤكد أهمية القيمة العالمية للتراث الثقافي للمدينة القديمة وحمايته وصيانته، مؤكدين قلقنا تجاه ما تتعرض له مدينة القدس من إخلال بتراثها ومعالمها الحضارية، مؤيدين مبادرة معالي المدير العام لصون وإعادة تأهيل تراثها الثقافي مقدرين جهد معاليه لتطبيق القرار ٣٢م/٥٠ بشأن صون القدس القديمة.

من جانب آخر تم انضمام المملكة هذا العام لاتفاقية حماية التراث الثقافي غير المادي و إلى البروتوكولين الأول والثاني الملحقين باتفاقية لاهاي بشأن حماية الممتلكات الثقافية في حالة نزاع مسلح.

أما على الصعيد المحلي فقد اهتمت المملكة بالتراث الثقافي على المستوى الرسمي والأهلي، حيث تزخر المملكة بمخزون ضخم من التراث والآثار للعديد من الحضارات والشعوب التي استوطنت المنطقة ومن بينها مدائن صالح التي نتطلع أن يتم إدراجها على قائمة التراث العالمي قريبًا، وستكون إحدى النوافذ التي سوف يطلع العالم من خلالها على جوانب من المخزون الحضاري والثقافي للمملكة العربية السعودية.

أيها السيدات والسادة

في عالم يتسابق فيه المجتمع الدولي إلى تشكيل موقعه المستقبلي في البناء المعرفي، تمر المملكة العربية السعودية بمرحلة تحول نحو مجتمع واقتصاد المعرفة وذلك من خلال الاهتمام بمواهب الإبداع والابتكار لدعم التنمية المستدامة وتعزيز مقومات الاقتصاد الوطني مما سيشكل إسهامًا فاعلًا في المشاركة الدولية لبناء المستقبل المشترك. ولقد ركزت خطة التنمية القائمة في المملكة على عدد من الأولويات، منها التوسع في برامج العلوم التطبيقية والبحث العلمي، ورعاية الموهوبين والمبدعين، وإنشاء حاضنات التقنية ودعم المنشآت الصغيرة والمتوسطة القائمة على الابتكار، ودعم الاختراعات وتنظيم المسابقات والمعارض العلمية، والتحول إلى مجتمع المعلومات وقد تم في هذا الإطار إنشاء جامعة الملك عبدالله بن عبدالعزيز للعلوم والتقنية ورصدت المبالغ اللازمة لتعزيز برامج التعاملات الإلكترونية في الأجهزة الحكومية.

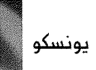
أيها السيدات والسادة

وفي مواجهة العنف والإرهاب اللذين تصاعدت أحداثهما في السنوات الأخيرة، وأحدثا شروخًا في العلاقات الدولية والأسرية، فقد بذلت المملكة العربية السعودية الكثير من الجهود الذاتية والتعاون الدولي من أجل مكافحتها والقضاء عليها عبر المؤتمرات والندوات المحلية والدولية والعمل على نشر قيم الوسطية والاعتدال والتسامح ونبذ الكراهية بين المجتمعات والشعوب ومكافحة التمييز العنصري، معتمدة في ذلك على القيم الإنسانية في الشريعة الإسلامية التي تؤكد حرمة الاعتداء على الأنفس والأموال وعلى تنفيذ الاتفاقيات الدولية في هذا المجال. وتقوم وزارة التربية والتعليم بجهود جبارة في هذا المجال بالتعاون مع الهيئات والمؤسسات ذات العلاقة وعلى رأسها مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني الذي يهدف إلى نشر ثقافة الحوار في أوساط المجتمع ليصبح أسلوب حياة ومنهجًا للتعامل القائم على الشورى والحوار والتسامح داخل الأسرة والمجتمع.

أيها السيدات والسادة

إن وفد المملكة العربية السعودية وقد درس مشروع البرنامج والميزانية للمنظمة خلال العامين القادمين، ليشعر بالارتياح لما تضمنه من برامج ومشروعات طموحة في مختلف مجالات عمل المنظمة، وعلى رأس ذلك الجهود الرامية لتعزيز المبادئ والممارسات والمعايير الأخلاقية ذات الأهمية للتنمية العلمية والتقنية، والإسهام في نشر ثقافة الحوار بين مختلف الحضارات والثقافات وتعزيز قيم السلام وحقوق الإنسان.

كما يشيد وفد المملكة بالخطط والبرامج التي ستعنى بها المنظمة لتوفير التعليم للجميع وتأمين التنسيق العالمي لتحقيق أهدافه وتجويد التعليم بإطاريه النظامي وغير النظامي، متمنين لمؤتمرنا ومنظمتنا التوفيق والنجاح وشكرًا. ■



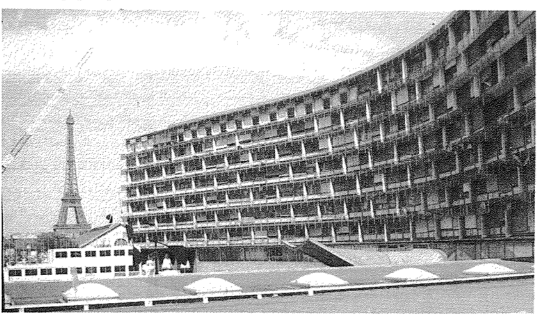
الدورة الرابعة والثلاثون للمؤتمر العام لليونسكو

المملكة تفوز بعضوية المجلس التنفيذي لليونسكو و الدكتور المليص ممثلاً لها



د. سعيد المليص





حققت المملكة العربية السعودية نجاحًا جديدًا في مجال حضورها العالمي في المنظمات والهيئات الدولية، حيث فازت في الرابع والعشرين من شهر أكتوبر ٢٠٠٧م في انتخابات التجديد النصفي للمجلس التنفيذي لمنظمة اليونسكو. وقد ظفرت المملكة بمقعد في المجلس التنفيذي للدورة التي ستستمر من عام ٢٠٠٧م حتى ٢٠١١م، أي لمدة أربعة أعوام قادمة، وسط منافسة حامية بين دول العالم المترشحة لانتخابات هذه الدورة، باعتبار أن الحصول على عضوية المجلس لهذه الدورة سيخول الدول الأعضاء المشاركة في انتخاب مدير عام جديد للمنظمة عام ٢٠٠٩م بعد نهاية ولاية كوتشيرو ماتسورا، أمين عام منظمة اليونسكو حاليًا، الذي سيكون قد تولى قيادة المنظمة لمدة عشر سنوات منذ ١٩٩٩م-٢٠٠٩م.

وسيمثل المملكة في المجلس التنفيذي معالي الدكتور سعيد المليص نائب وزير التربية والتعليم. كما حظيت ثلاث دول عربية أخرى وهي الكويت وتونس والمغرب بعضوية المجلس التنفيذي الذي يعتبر كمجلس إدارة لـ«اليونسكو»، فهو يحضر أعمال المؤتمر العام ويعمل بفاعلية على حسن تنفيذ قراراته.

وتستمد مهام المجلس التنفيذي ومسؤولياته بصورة رئيسة من الميثاق التأسيسي ومن النظم والتوجيهات التي يصدرها المؤتمر العام. والمؤتمر العام هو الذي ينتخب أعضاء المجلس التنفيذي البالغ عددهم ٥٨ عضوًا، ويتم التجديد النصفي كل عامين على ألا يتجاوز هذا التجديد ٣٦ عضوًا. ويعتمد اختيار ممثلي الدول الأعضاء بصورة رئيسة على تنوع الثقافات التي يمثلونها وعلى أصولهم الجغرافية، وتجري عمليات تحكيم معقدة للتوصل إلى توازن بين مختلف مناطق العالم. ويبين هذا التوازن الطابع العالمي للمنظمة. ويجتمع المجلس التنفيذي للمنظمة مرتين في السنة.

تأسست منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو) على الأنقاض الكارثية التي خلفتها الحرب العظمى الثانية والندوب العميقة التي تركتها في الضمير العالمي وهو ما انعكس بعمق على ميثاقها أو دستورها الفريد الذي نص على أن المهمة الرئيسية للمنظمة هي «بناء تحصينات السلام العالمي في عقول البشر» من خلال العمل في مجالات اختصاصها الرئيسية: التربية والتعليم والعلوم والثقافة.

وتوسعت مجالات الاختصاص بعد ذلك لتشمل مجالات عدة أبرزها الاتصال والإعلام، كما تبنت المنظمة عبر مسيرة حافلة قضايا جوهرية للجنس البشري مثل: مكافحة الفقر، ومحاربة التصحر، والتعليم للجميع، والآن تمتد أنشطتها من محاربة نقص المياه إلى مكافحة التردي البيئي والمناخي مرورًا بميادين وحقوق بالغة الغزارة والتشعب بمعاونة منظومات من الشركاء الحكوميين وغير الحكوميين ومنظمات المجتمع المدني ورجال ونساء النوايا الطيبة في كل مكان.

عقدت المنظمة الدولية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) مؤتمرها العام الرابع والثلاثين في الفترة من السادس عشر من شهر أكتوبر إلى الثالث من شهر نوفمبر ٢٠٠٧ تحت شعار «إصلاح هيئة الأمم المتحدة». وشارك في هذه الدورة الدول الـ١٩٤ الأعضاء، حيث تم قبول عضوية فلسطين بشكل دائم.

ولم يتضمن جدول أعمال المشاركين الألفين في المؤتمر، بينهم حوالى ١٠ من رؤساء الدول والحكومات، الذين اجتمعوا في مقر المنظمة في باريس أي موضوع مثير للجدل مثل المعاهدة حول التنوع الثقافي التي عارضتها الولايات المتحدة خلال المؤتمر الأخير في



٢٠٠٥. لكن عملية إصلاح الأمم المتحدة التي أطلقها في عام ٢٠٠٥ الأمين العام السابق للأمم المتحدة كوفي أنان. ودور اليونسكو في هذا النظام كانا في صلب أعمال المؤتمر. وهدف التقرير المرحلي الذي وضعه المدير العام لليونسكو كويشيرو ماتسورا حول «مساهمة اليونسكو في عملية إصلاح الأمم المتحدة» هو «التوصل إلى فعالية وتماسك أكبر وتطبيق نوعي».

برنامج الدورة ٣٤ للمؤتمر العام لليونسكو

ناقش المؤتمر، الذي ينعقد كل عامين بمشاركة وفود ١٩٣ دولة بالإضافة إلى فلسطين، في دورته الحالية عددًا من الموضوعات المهمة من بينها برامج المنظمة وميزانيتها للعامين القادمين، وتوصيات المجلس التنفيذي بشأن مشروع الاستراتيجية المتوسطة الأجل ٢٠٠٨م-٢٠١٣م.

وقد حددت موازنة اليونسكو للعامين المقبلين (٢٠٠٨م-٢٠٠٩م) بـ٦٣١ مليون دولار في مقابل ٦١٠ للسنة المالية السابقة. وتم تحقيق ذلك بفضل «خفض في الموازنة وإعادة تصحيح استراتيجية»، وفق المشروع الذي اقترحه المدير العام في وثيقة داخلية. وتنص هذه الموازنة على إلغاء ١٧ وظيفة دائمة في مقر المنظمة في باريس وإنشاء ٦٢ وظيفة جديدة خارج هذا المقر وانتهاج سياسة «اللامركزية». وفي موازاة ذلك قال ماتسورا: «إنه قرر إنشاء مكتب للمراقبة المالية بهدف تعزيز المراقبة المالية الداخلية». وكانت اتهامات بسوء الإدارة في إطار الحرب الباردة ساهمت في انسحاب الولايات المتحدة في ١٩٨٤م من المنظمة تلتها بريطانيا وسنغافورة في ١٩٨٥م. وعادت لندن لتنضم إلى المنظمة في ١٩٧٧م، وحذت واشنطن حذوها في ٢٠٠٣م، في حين انضمت سنغافورة إليها هذه الأيام.

وشمل جدول أعمال المؤتمر موضوعين رئيسين: أحدهما حول «التعليم والتنمية الاقتصادية»، والآخر حول «العلوم والتكنولوجيا في خدمة التنمية الدائمة»، بالإضافة إلى عدد من الجلسات الخاصة لمناقشة بعض القضايا الدولية في مجالات التربية والعلوم والثقافة.

وتمحورت اجتماعات الطاولة المستديرة الأولى، التي عُقدت يومي ١٩ و٢٠ أكتوبر وحضرها وزراء تربية من ٩٦ دولة أعضاء في اليونسكو بالإضافة إلى أنخيل غوريا، الأمين العام لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي وعدد كبير من المراقبين، حول العلاقة القائمة بين «التعليم والتنمية الاقتصادية».

وتناولت مواضيع النقاش: الحق في التعليم والحق في التنمية، وإسهام التعليم في النمو الاقتصادي، والتعليم والتنمية المستدامة، والشراكات لصالح التعليم والتنمية الاقتصادية. وكان الهدف الرئيسي من تنظيم جلسات الطاولة المستديرة تقاسم الخبرات بشأن الخيارات المتاحة في مجال السياسات الحكومية لصالح الشعوب الأشد حرمانًا، وإعداد توصيات بشأن الاستراتيجيات والسياسات الجديدة الواجب اعتمادها، وتوجيه أنشطة اليونسكو في هذا المجال. وأشار الوزراء المشاركون إلى أهمية الشروع في حوار دولي لمكافحة «النتائج المجحفة لهجرة الأدمغة» وتشجيع الشراكة بين القطاع العام والقطاع الخاص بهدف خلق «قنوات فعالة بين التربية والتعليم وعالم العمل». كما دعوا، في الختام، إلى دمج التربية مع التنمية المستدامة في كافة المستويات، سواء في التعليم النظامي أو غير النظامي.

وصرّح مدير عام اليونسكو، ماتسورا، قائلًا: «لا يمكن تطبيق الحق في التعليم ما دام الفقر سائدًا». وأضاف «إذا كان التعليم وسيلة لتعزيز التطور الاقتصادي فإن العكس صحيح أيضًا».

أما اجتماعات الطاولة المستديرة الثانية، التي

حضرها وزراء علوم من ٦٠ بلدًا، فعقدت يومي ٢٦ و ٢٧ أكتوبر وكانت تحت عنوان «العلم والتكنولوجيا في خدمة التنمية المستدامة ودور اليونسكو».

وفي الـ ٢٥ من أكتوبر، عقد «المنتدى الدولي للمجتمع المدني - شركاء اليونسكو»، الذي يرمي إلى تعزيز مشاركة الجهات الشريكة الرئيسة غير الحكومية (ممثلين منتخبين، برلمانيين، سلطات محلية، منظمات غير حكومية، أندية اليونسكو، القطاع الخاص) في تحقيق أهداف الاستراتيجية المتوسطة الأجل. وتناولت جلسات المنتدى مكان ودور المواطنين في إدارة الشؤون العالمية ومستقبل الشراكات القائمة بين اليونسكو والمجتمع المدني، والشروط والوسائل الضرورية لإقامة شراكات متعددة تتيح بلوغ الأهداف الرئيسية لليونسكو.

فعاليات الجلسة الافتتاحية للمؤتمر العام

افتتح رئيس الدورة الحالي مندوب سلطنة عمان الدكتور موسى بن جعفر بن حسن الجلسة الأولى من المؤتمر العام، وجاء في كلمته الافتتاحية: «أن الإصلاح هو عملية مستمرة ويجب أن يتواصل»، مؤكدًا الحاجة إلى برامج دولية ذات مردود ثقافي وحضاري، معتبرًا أن التحديات التي تواجه المنظمة هي أن تكون أكثر جرأة ولاسيما في مجال التعليم، حيث عشرات الملايين من الأطفال والبالغين لا يقرؤون.

وتابع الرئيس: «إن الفقر من التحديات، خصوصًا أن العالم مازال كما هو بين شمال غني وجنوب فقير، وبسبب الفقر يموت ١٠ ملايين طفل سنويًا، في حين أن بليونين يعانون سوء التغذية و٧٠٪ من النساء في إفريقيا يعانين مرض فقر الدم».

ورأى رئيس المؤتمر أن اللاجئين في العالم هم من أخطر القضايا التي تواجه عالمنا الحاضر وعلى اليونسكو أن تساهم أخلاقيًا وتربويًا وثقافيًا في مساعدة البلدان التي تشهد أكبر نسبة من اللاجئين مثل فلسطين والعراق وأفغانستان وغيرها، التي يجب حمايتها من الأرهاب والتي تتطلع إلى العدالة.

أما مدير عام اليونسكو كويشيرو ماتسورا فأكد أن المؤتمر فرصة للحوار، وأعلن أن العام المقبل ٢٠٠٨ سيكون عام اللغات في اليونسكو.

وشهدت الجلسة الافتتاحية انتخاب رئيس المؤتمر العام ونوابه، ورؤساء اللجان ونوابهم ومقرري هذه اللجان. وأجريت على هامش المؤتمر انتخابات فرعية لأعضاء المجلس التنفيذي لليونسكو، التي تحرص كل الدول على الترشيح فيه.

انتخاب أنستاسوبولوس رئيسًا للدورة الرابعة والثلاثين للمؤتمر العام لليونسكو

انتخب جورج ن. أنستاسوبولوس، السفير والمندوب الدائم لليونان لدى اليونسكو، بالإجماع، رئيسًا للدورة الرابعة والثلاثين للمؤتمر العام لليونسكو، خلفًا للدكتور موسى بن جعفر بن حسن، رئيس الدورة الثالثة والثلاثين. وفي خطاب الشكر، شدد الرئيس الجديد للمؤتمر العام، على وجه الخصوص، على أن اليونسكو، إذا كانت تمثل الضمير الأخلاقي للبشرية، فعليها أن تؤدي ذلك على نحو نشيط واستشرافي. وأضاف: «يتعين ألا تكون المنظمة تمثالًا وإنما مرصدًا وبرج مراقبة. كما يجب أن تكون أخلاقياتها موجّهة نحو المستقبل. ويمكننا إنجاز الكثير لو كنا متحدين في سبيل دعم منظمتنا لكي تصبح أقوى».

الرئيس البلغاري جورجي بارفانوف: «قناعتنا كبيرة بأن الثقافة تشكل أداة للتفاهم لا للنزاع»

خلال افتتاح الدورة الـ٣٤ للمؤتمر العام في الـ١٦ من أكتوبر، ألقى الرئيس البلغاري، جورجي بارفانوف، خطابًا دعا فيه إلى التركيز على التنوع الثقافي والتفاهم بين الثقافات. وأصر الرئيس البلغاري على أهمية دعم اليونسكو للتعليم والتراث، ليلعب الاثنان دورًا مهمًا في الحوار بين الثقافات، حيث قال: «قناعتنا كبيرة بأن الثقافة تشكل أداة للتفاهم لا للنزاع، فالثقافة والتضامن أساس بناء سلام عادل ودائم».

الرئيس اليوناني كارولوس بابولياس: «العدالة واحترام حقوق الإنسان هما الشرطان الأساسيان لإحلال السلام»

في خطابه أمام الدورة الـ٣٤ للمؤتمر العام للمنظمة، ترافع الرئيس اليوناني، كارولوس بابولياس، مدافعًا عن القيم الديمقراطية والإنسانية التي أسهمت في إنشاء اليونسكو. واعتبر الرئيس بابولياس أن «العدالة واحترام حقوق الإنسان هما الشرطان الأساسيان لإحلال السلام،

بعدما باتت المشاعر الخاصة بحقوق الإنسان انتقائية في البلدان المتقدمة والبلدان النامية على السواء. وأضاف أن القيام بتنازلات بشأن حقوق الإنسان بحجة إحلال السلام أو توخي الحماية من التهديدات يعكس جهلًا بالتاريخ».

وبعد الإشادة بـ«إنجاز اليونسكو اللافت في مكافحة الأمية»، شدد الرئيس اليوناني على أن «التعليم يجب ألا يبقى امتيازًا يتمتع به الميسورون على حساب أهل الكفاءة الذين يحتاجون للدعم». وتحدث أيضًا عن التحديات الجديدة التي تواجه العالم، واليونسكو، لا سيما التحدي البيئي.

واستنكر الرئيس أن «تؤدي عولمة الأسواق إلى عولمة البؤس البشري أيضًا. وإذ ذكر خوف المجتمعات الغربية من تيارات الهجرة، حذّر من انتشار ذهنية التحصين قائلاً: إن الضغوط المرتبطة بظاهرة الهجرة لن تتوقف ما دام الفقر قائمًا». ورحّب الرئيس بابولياس بأنشطة اليونسكو في مجال الثقافة، لا سيما في حماية التراث المادي وغير المادي.

مشاركة متميزة تعكس مكانة المملكة في المنظمة الدولية

تُعد المملكة العربية السعودية من المؤسسين للمنظمة الدولية للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، حيث صدر الأمر الملكي من المغفور له بإذن الله الملك عبدالعزيز بن عبدالرحمن آل سعود في ١٣٦٥/٤/٢٤هـ الموافق ١٩٤٦/٣/٢٦م بالمصادقة على دستور المنظمة الذي وقّع في ١٦ نوفمبر ١٩٤٥م. وتحرص المملكة على المشاركة بفعالية في أعمال المؤتمر ولجانه المتعددة، حيث يعقد مرة كل سنتين بمقر المنظمة وهو أهم المؤتمرات الدولية للمسؤولين عن التربية والثقافة والعلوم. وقد شاركت المملكة بوفد رفيع المستوى برئاسة معالي الدكتور عبدالله بن صالح العبيد وزير التربية والتعليم وعضوية سمو الأمير خالد بن عبدالله بن مقرن آل سعود نائب الوزير لتعليم البنات ومعالي الدكتور سعيد المليص نائب الوزير لتعليم البنين - والذي فاز بعضوية المجلس التنفيذي لليونسكو في دورته الحالية - وممثل المملكة في المنظمة الدكتور زياد الدريس.

كما شارك في المؤتمر كل وزراء التعليم في دول مجلس التعاون الخليجي وكبار المعنيين بشأن اليونسكو في هذه البلدان. وشارك في هذا الحضور العالمي مدير مكتب التربية لدول الخليج العربي معالي الدكتور علي القرني، الذي أكد أن اجتماعًا سيعقد قريبًا مع منظمة اليونسكو لمراجعة كل الإحصاءات التي تخص منطقة الخليج ودوله الست وذلك لتصحيحها وإعادة تقييمها باستمرار.

وقال الدكتور زياد الدريس، رئيس المجموعة الخليجية في اليونسكو ومندوب المملكة لدى المنظمة: «قد لا نحتاج للدعم المادي القليل الذي تقدمه اليونسكو لبعض الدول المحتاجة، ولكن المؤكد أننا في أمس الحاجة إلى خبرات اليونسكو على الصعيد المعرفي والعلمي». ودعا الدريس إلى توحيد الجهود الخليجية في هذا الإطار للاستفادة من كنوز اليونسكو وخبراتها في كل الميادين.

في كلمة المملكة أمام المؤتمر:
«السعودية عملت على نشر قيم الوسطية والاعتدال والتسامح ونبذ الكراهية»

ركز جميع رؤساء الوفود المشاركة في المؤتمر العام لليونسكو على السياسات الوطنية في مجالات التربية والتعليم. وأشاد المتحدثون بالدور الذي تضطلع به المنظمة والمساعدات الفنية والمادية التي تقدمها للبلدان النامية. وجاءت كلمة المملكة تعبيرًا وفيًا لإنجازات المملكة وتطلعاتها بالنسبة إلى ما يمكن أن تقوم به منظمة اليونسكو مع البلدان الأعضاء لتطوير المنظومة التربوية والبشرية على نحو يحقق التنمية المستدامة بما لا يتنافى وتقاليد الشعوب وثقافاتها.

وأبرز معالي وزير التربية والتعليم الدكتور عبدالله بن صالح العبيد الدور الرائد والمجدد لخادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز لدفع العملية التربوية والعلمية إلى آفاق جديدة.

وأشار الوزير في كلمته إلى عملية إعادة تنظيم المؤسسات التي تُعنى بالتربية والتعليم والثقافة على نحو يخدم استراتيجية خادم الحرمين الشريفين. وقد جاء خطاب معاليه انعكاسًا للتوجهات الجديدة التي تشهدها المملكة اليوم، وأبرزها «مشروع الملك عبدالعزيز لتطوير التعليم العام»، وهو مشروع نوعي يهدف إلى النهوض بالتعليم العام علميًا وتقنيًا من خلال أربعة برامج رئيسية هي تطوير المناهج التعليمية وإعادة تأهيل المعلمين وتحسين البيئة التعليمية وتعزيز النشاط غير

الصفي.

ثم انتقل معاليه إلى الحديث عن العلاقة بين المملكة ومنظمة اليونسكو فذكر بأن صاحب السمو الملكي الأمير سلطان بن عبدالعزيز ولي العهد نائب رئيس مجلس الوزراء وزير الدفاع والطيران قدم دعمًا ماليًا قيمته مليون دولار لدعم موقع المنظمة الإلكتروني باللغة العربية. وأشار الوزير إلى أن المملكة تعد من البلدان المؤسسة لليونسكو، وأكد أن جهودها لتعزيز أنشطة المنظمة الدولية لم تتوقف أبدًا منذ ستين عامًا. ولفت الانتباه إلى أن المملكة، باعتبارها ملتقى تاريخيًا للثقافات والحضارات المتعددة، تتطلع إلى إدراج مدائن صالح في قائمة التراث العالمي.



وفي مواجهة العنف والإرهاب اللذين تصاعدت أحداثهما في السنوات الأخير، ذكّر معاليه بما بذلته المملكة من الجهود الذاتية والتعاون الدولي من أجل مكافحة هذه الظواهر والقضاء عليها والعمل على نشر قيم الوسطية والاعتدال والتسامح ونبذ الكراهية بين المجتمعات والشعوب ومكافحة التمييز العنصري، معتمدة في ذلك على القيم الإنسانية في الشريعة الإسلامية التي تؤكد حرمة الاعتداء على الأنفس والأموال وعلى تنفيذ الاتفاقيات الدولية في هذا المجال، وخلص إلى ضرورة الاستثمار في العلم والمعرفة لدحر الإرهاب أيًا كانت منابعه.

مبادرة المكتبة الرقمية العالمية

تهدف المكتبة الرقمية العالمية إلى إتاحة ما تحتويه العديد من المكتبات والمؤسسات الثقافية في أنحاء متعددة من العالم من تراث إنساني ووثائق نادرة، للقارئ بالمجان على شبكة الإنترنت وبعدة لغات، من أجل تعزيز التفاهم والمعرفة بين البلدان والثقافات وإثراء تنوع المحتوى الثقافي المتاح على شبكة الإنترنت وتوفير مصادر معرفة للدارسين والباحثين والعمل على سد الفجوة الرقمية بين دول العالم.

وقد شاركت مكتبة الإسكندرية مع اليونسكو ومكتبة الكونجريس الأمريكي في وضع تصور للمكتبة الرقمية العالمية الجاري العمل على إقامتها حاليًا. وقالت اليونسكو إن النموذج الأول يعمل باللغات الست الرسمية في الأمم المتحدة وهي العربية والصينية والإنجليزية والفرنسية والروسية والإسبانية بالإضافة إلى البرتغالية، في إطار يخدم التنوع اللغوي. وستشمل هذه المواد المخطوطات والكتب والمقطوعات الموسيقية والتسجيلات الصوتية والأفلام والمطبوعات والصور. ويمكن للباحث البحث عن المادة التي يريدها من خلال الموضوع أو المكان أو الحقبة الزمنية.

والمشروع الذي تدعمه شركة جوجل العملاقة في مجال البحث علي الإنترنت بدأته مكتبة الكونجرس عام ٢٠٠٥م بهدف إدخال سجلات الثقافات الكبرى في العالم على الكمبيوتر.

على هامش المؤتمر
وزير التربية والتعليم السعودي يلتقي مدير عام اليونسكو في باريس

التقى معالي وزير التربية والتعليم رئيس اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم رئيس وفد المملكة الدكتور عبدالله بن صالح العبيد في الـ١٦ من أكتوبر ٢٠٠٧ في باريس، مدير عام منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة كوتشيرو ماتسورا. وتم خلال اللقاء الذي حضره سمو نائب وزير التربية والتعليم لتعليم البنات الأمير الدكتور خالد بن عبدالله

بن مقرن المشاري آل سعود بحث عدد من الموضوعات المتعلقة بمجال التربية والتعليم، وكيفية التعاون مع منظمة اليونسكو في ذلك المجال.

وعبر مدير عام المنظمة عن تقديره للدور الفعال الذي تقوم به المملكة العربية السعودية في مجال برامج المنظمة والمساهمة في مشاريعها التربوية والتعليمية. وعبر في ذلك الصدد عن خالص شكره وتقديره لصاحب السمو الملكي الأمير سلطان بن عبدالعزيز ولي العهد نائب رئيس مجلس الوزراء وزير الدفاع والطيران والمفتش العام على مبادرته الكريمة لدعم برنامج اللغة العربية في المنظمة. كما أشاد بمشروع «الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم في المملكة»، معربًا عن استعداد المنظمة لتقديم كل الخبرات العلمية لدعم ومساندة هذا المشروع.

سباق مصري- مغربي للفوز بمقعد مدير عام اليونسكو

تتنافس مصر والمغرب للفوز بمقعد مدير عام منظمة اليونسكو، الذي سيخلو في عام ٢٠٠٩م، من خلال ترشيح «فاروق حسني» و«عزيزة بناني» على التوالي. وابتدأت الأزمة الصامتة بين المغرب ومصر حين صرّح فاروق حسني لوسائل الإعلام بأنّه كان يجب على الدول العربية تحديد شخصية عربية واحدة للمنصب والاتفاق عليها. وأوضح أن الضمانات الأساسية للفوز بهذا المنصب المهم تتمثل في ثقل ومكانة مصر السياسية والثقافية والعلاقات القوية التي تربط الرئيس حسني مبارك ومعظم قادة دول العالم ورؤسائها. وأضاف أنه يعول على علاقاته الشخصية بمعظم بلدان العالم، إضافة إلى عطائه للثقافة المصرية وخدمتها على مدى ٢٠ عامًا، مشيرًا إلى أن العالم العربى يستحق هذا المنصب هذه المرة لكونه لم يفز به منذ إنشاء منظمة اليونسكو قبل نحو ٦٠ عامًا.

وحول تأكيد المغرب ترشيح مندوبتها في اليونسكو عزيزة بناني لمنصب مدير اليونسكو، قال حسني: «إذا كانت هناك رغبة أكيدة من المغرب على الترشيح فلا بأس، فهي انتخابات في النهاية وليكن ما يكون وليفز الأفضل الذي يختاره أعضاء المنظمة». وتعول المغرب، التي رشحت السيدة عزيزة بناني، قبل ترشح فاروق حسني بخمسة أشهر، على سمعة الدكتورة عزيزة بناني، الحاصلة على درجة الدكتوراه في الأدب الأميركي اللاتيني بالإسبانية، والتي شغلت منصب سفيرة المغرب لدى منظمة اليونسكو، وانتخبت عام ٢٠٠١ رئيسة للمجلس التنفيذي لـ «اليونسكو»، وهو المجلس الذي يراقب ويتابع تنفيذ برنامج المنظمة وصرف الميزانية، وجاء انتخابها آنذاك بالإجماع ومن الدور الأول. وقد أكد المغرب أنه لن يسحب ترشيحه وأن الفوز سيكون لمن يستحق. وإذا فازت الدكتورة عزيزة بناني بهذا المنصب الرفيع فستكون أول سيدة عربية أفريقية مسلمة تحقق هذا. أما المؤسف في الأمر أن يحصل كما حصل قبل سنوات وتفوز دولة أخرى بهذا المنصب الهام، مستغلة تفتت أصوات العرب حول مرشحيهم!

بداية ساخنة لفعاليات المؤتمر

مصر تشعل حماس الدول العربية والإسلامية ضد صيغة قرار «محرقة اليهود»

تقدمت جهات عديدة بالدعوة إلى إقرار تدريس مذبحة اليهود على أيدي النازية في مدارس الدول الأعضاء لكي تصبح هذه المذبحة حقيقة لا تقبل الجدل وذلك في مواجهة الشكوك التي تثيرها بعض الجهات في داخل أوروبا وخارجها وخصوصًا في العالمين العربي والإسلامي.



وقد حفلت إحدى جلسات المؤتمر العام لليونسكو بمشادة كلامية وتضارب في وجهات النظر بين الدول الأعضاء، بسبب طرح مشروع قرار لمناقشة خاصة بمحرقة اليهود المعروفة بـ«الهولوكوست»، حيث أيدت هذا المقترح ٧٠ دولة من أصل ١٩٤ دولة عضوًا في المنظمة، مما جعل رئيسة الجلسة تؤكد في نهايتها أنها المرة الأولى التي تطلب فيها ٤٠ دولة الكلمة في جلسة واحدة.

ومن أهم ما جاء في مشروع القرار أن المؤتمر «إذ لا يغيب عن باله أن محرقة اليهود التي أدت إلى مقتل ثلث الشعب اليهودي ومعه عدد لا يحصى من أفراد الأقليات الأخرى ستظل إلى الأبد إنذارًا لجميع الناس بأخطار الكراهية والتعصب والعنصرية والتحيز، يطلب من المدير العام التشاور مع الأمين العام للأمم المتحدة بشأن برنامج توعية بغرض الوقوف على الدور الذي يمكن لليونسكو أن تؤديه في تعزيز الوعي بذكرى محرقة اليهود عن طريق التعليم، وفي مكافحة جميع أشكال إنكار المحرقة».

وبمجرد الانتهاء من قراءة مشروع القرار طلبت الوزيرة المفوضة وسفيرة مصر فوق العادة لدى «اليونسكو» الدكتورة شادية قناوي، الكلمة وطالبت بضرورة إضافة عبارة «وكافة الجرائم ضد الإنسانية» بعد عبارة «وفي مكافحة جميع أشكال إنكار المحرقة». غير أن عاصفة من الرفض والقبول قد أفشلت جلسة الاجتماع، حيث لاقى التعديل المصري مساندة كبيرة من جانب عدد من الأعضاء، بينما رفضت الدول المؤيدة للقرار وبعض الدول التي تسانده هذه الفقرة رفضًا تامًا.

وأكدت باكستان في كلمتها أنه لابد من إدراج المآسي الأخرى، بينما طلبت أمريكا من مصر إلغاء هذا التعديل، وحينما عادت سفيرة مصر للكلمة قالت: «إن تاريخ الإنسانية مليء بأشكال العنف الموجه ضد الشعوب بعضها لبعض وضد الإنسانية بشكل عام، فعندما نخصص شكلًا واحدًا من العنف سنكون أمام كرة من الثلج تكبر وتكبر حتى تصيبنا، وستتحول «اليونسكو» من دور تحالف الحوارات إلى صراع الثقافات والحضارات، وهذا هو هدف الإضافة التي لن تقلل من مشروع القرار». غير أن مندوب أمريكا رفض تمامًا إضافة هذه العبارة مؤكدًا أنه لا ضرورة لها وأن مشروع القرار خاص بالمحرقة فقط، واستمر الشد والجذب حتى اقترحت رئيسة الجلسة عمل تصويت على القرار، غير أن سفيرة مصر رفضت تمامًا ودفعت بأن هذا ليس عرفًا في المنظمة، وأن هذه محاولة لتمرير القرار، مؤكدة أن حكومة بلادها رافضة له تمامًا.

وفي نهاية الجلسة التي تقرر تأجيلها لاستكمال النقاش، اقترحت رئيسة الجلسة صيغة توافقية قد تكون مرضية للجميع، وهي وضع عبارة وفقًا لقرار الأمم المتحدة الصادر في نوفمبر ٢٠٠٥ المشار إليه في الفقرة الخامسة. وانتهت الجلسة على ذلك. وبعد ذلك عقدت جلسة جانبية مغلقة بين الدول المؤيدة للقرار والمساندة له، لكنها لم تسفر عن أي اتفاق سوى رفض التعديل المصري تمامًا ونهائيًا، ومحاولة الأخذ بالصيغة التوافقية التي تم اقتراحها، على أن يتم حذف عبارة الفقرة الخامسة ليصبح النص وفقًا لقرار الأمم المتحدة الصادر في نوفمبر ٢٠٠٥ فقط.

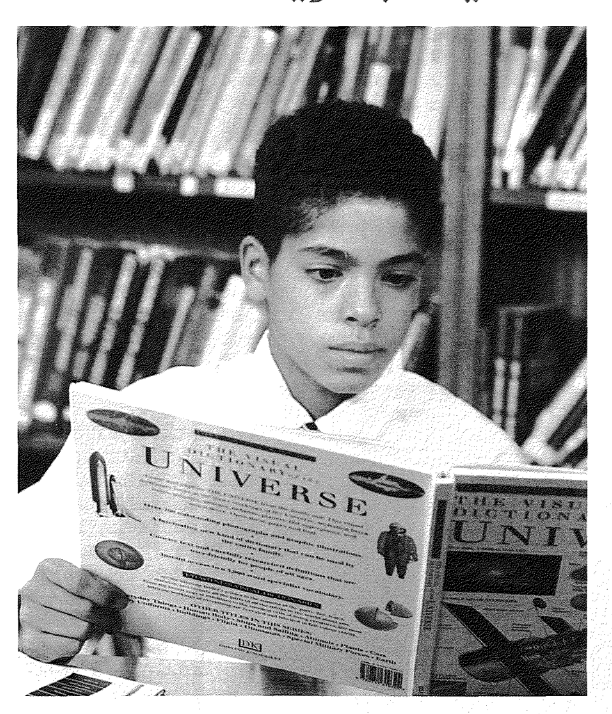
ويشار هنا إلى أن نص الفقرة المقترحة التي ترغب الدول المؤيدة للقرار في حذف الإشارة إليها هو «أن الأمم المتحدة تدين دون تحفظ جميع مظاهر التعصب الديني أو التحريض أو المضايقة أو العنف ضد الأشخاص أو الطوائف على أساس الأصل العرقي أو المعتقد الديني أينما تحدث».

وقال مندوب دولة المجر الذي بدأ حديثه بأنه فقد ١٦ شخصًا من عائلته في المحرقة: إنه يجب علينا أن نُفهم الطرف الآخر مصريين أو غيرهم، إننا لن نستسلم وأن مجرد موافقتنا على الصيغة التوافقية المقترحة بالشكل الذي نراه الآن هو تنازل منا. وفي نهاية هذه الجلسة تساءل مندوب أمريكا ماذا لو رفض الطرف الآخر الاقتراح؟ فاقترح البعض اللجوء إلى التصويت، لكن هذه الفكرة رفضها تمامًا مندوب بريطانيا لأن التصويت عمليًا إجراء غير متبع في أعراف المنظمة، ولأن عليه أن يقوم بالعديد من الاتصالات الهاتفية لحكومة بلاده للاسترشاد برأيها في الوضع الحالي.

يذكر أن الدول السبعين المؤيدة للقرار والمساندة له من بينهم: أمريكا، بريطانيا، تركيا، إيطاليا، النمسا، ألبانيا، بلجيكا، البرازيل، شيلي، كولومبيا، قبرص، الدنمارك، فرنسا، اليونان، ألمانيا، سويسرا، أوروجواي، السويد، إسبانيا، نيجيريا، النرويج، بولندا وغيرها. بينما يساند القرار المصري الكثير من الدول الأعضاء وفي مقدمهم كافة الدول العربية دون استثناء وإيران وباكستان. ■

في أمريكا اللاتينية

التعليم يرفع معدلات التنمية البشرية



المعرفة - خاص

عندما فكرت دول أمريكا اللاتينية في البحث الجاد عن مخرج من أزمتها الاقتصادية خلال فترة التسعينيات من القرن الماضي، وجدت أنه لا مخرج من دون تطوير وإعادة بناء أنظمتها التعليمية؛ فتم توجيه السياسات التعليمية لتلبية احتياجات التغيرات والتحولات الاقتصادية، واستطاعت هذه الدول توظيف مواردها المحدودة في إحداث تنمية بشرية كبيرة، وقد ظهر ذلك من خلال مقارنة ترتيب بعض الدول في قائمة الأمم المتحدة للتنمية البشرية (H.D.I) التي تقيس الإنجازات في هذا المجال من خلال متوسطات الأعمار ومعدلات الوفيات في الأطفال ومتوسط الدخل ومعدلات الالتحاق بالتعليم وسنوات التعليم الإلزامي ومتوسط سنوات التعليم للفرد، ومن النتائج اللافتة للنظر في هذه القائمة ما حققته بعض الدول مثل كولومبيا التي احتلت المرتبة السابعة والأربعين على مستوى العالم، كما تم تصنيف الأرجنتين وشيلي وكوستاريكا والمكسيك وبنما وأورجواي كدول ذات معدلات تنمية بشرية عالية، وقد أرجع هذا الارتفاع في معدلات التنمية البشرية في تلك الدول بصفة أساسية إلى الأداء المتميز في مجالي الصحة والتعليم.

وتتنوع مستويات تطوير النظم التعليمية بشكل كبير بين دول أمريكا اللاتينية؛ فهناك بعض الدول التي مازالت في مرحلة تحقيق إنجازات على مستوى معدلات الالتحاق بالمدرسة الابتدائية ومد فترة التعليم الإلزامي ومعالجة مشكلات التسرب من التعليم. وهناك بعض الدول التي نجحت في ذلك وبدأت تحقق مكانة جيدة في مجال معدلات الالتحاق بالتعليم الثانوي وأخذت في تطبيق معايير الجودة في التعليم العام والجامعي، وفيما يلي نستعرض المراحل التعليمية المختلفة وبعض مؤشرات التطوير في كل مرحلة.

مرحلة ما قبل المدرسة

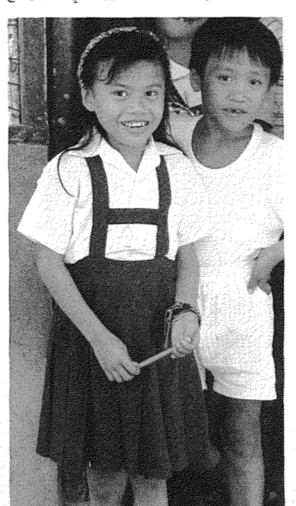
يعد التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة الخطوة الأولى في السلم التعليمي وهو حلقة الوصل بين المنزل ومؤسسات التعليم النظامي، وقد أكد ممثلو الدول الذين حضروا ورش العمل والمؤتمرات الإقليمية التي عقدت تحت إشراف معهد اليونسكو للإحصاء (UIS) في عامي ٢٠٠٠ و٢٠٠١م على أولوية الحاجة إلى زيادة أعداد الأطفال الملتحقين بمرحلة رياض الأطفال، وأشاروا إلى أن الاهتمام بالأطفال ورعايتهم وإلحاقهم بدور رياض الأطفال يعد مفتاحًا لإعدادهم للتعليم الأساسي وتقديمهم للحياة الاجتماعية والتعليمية، كما أن المعدلات العالية للالتحاق برياض الأطفال تقود غالبًا لمعدلات أعلى للالتحاق بالمدرسة الابتدائية وتتيح فرصًا لتنفيذ برامج أخرى لرعاية الأطفال مثل البرامج الصحية والاجتماعية والغذائية.

ويتنوع عدد سنوات مرحلة رياض الأطفال من دولة إلى أخرى في أمريكا اللاتينية؛ ففي الأرجنتين وكولومبيا وجمهورية الدومينيكان وفنزويلا مدة الدراسة بهذه المرحلة ثلاث سنوات من (٣-٦) منها سنة إلزامية، وفي بوليفيا وشيلي سنتان من (٤-٦) غير إلزاميتين، وفي البرازيل والسلفادور وهندوراس

وبنما وبيرو ثلاث سنوات من (٣-٦) غير إلزامية، وفي كوستاريكا والمكسيك سنتان من (٣-٥) غير إلزاميتين وفي كوبا خمس سنوات تبدأ من الميلاد وحتى سن الخامسة وجميعها غير إلزامية، وفي الإكوادور وباراجواي ونيكاراجوا سنة واحدة إلزامية في الرابعة من العمر، وفي جواتيمالا سنتان من (٤-٦) إلزاميتان.

وبصفة عامة فإن مرحلة ما قبل المدرسة تم تطويرها بشكل كبير في أمريكا اللاتينية، وقد أكدت المؤتمرات وورش العمل ضرورة التوسع في نشر مؤسسات رياض الأطفال ومعدلات الالتحاق بتلك المؤسسات خاصة في المناطق النائية، ودون تمييز عرقي أو أيديولوجي بين الفئات المختلفة، والحقيقة أن هناك تباينًا كبيرًا في برامج رياض الأطفال ومستويات الدراسة بها في دول القارة.

ويلاحظ أن معدلات الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال تكون عالية في الدول التي بها برامج قصيرة المدة، حيث يجد الأطفال أنفسهم في حاجة وحب للالتحاق بالسنة التمهيدية التي تسبق المرحلة الابتدائية قبل بداية الانتظام في السلم التعليمي. وبنظرة أكثر مقارنة في الدول المختلفة نجد أن ثلثي أطفال القارة يلتحقون بمؤسسات تعليمية في السنة التي تسبق دخولهم المرحلة الابتدائية، وقد بلغت هذه النسبة في بداية القرن الحالي٧٥٪ في الأرجنتين وكوبا والمكسيك وبيرو، في حين كانت أقل من٥٠٪ في السلفادور وجواتيمالا ونيكاراجوا، وبصفة خاصة فإن نيكاراجوا تتدنى فيها نسبة الالتحاق بمرحلة ما قبل المدرسة نظرًا لأنها تختلف في نظامها التعليمي عن باقي الدول في القارة، فالمرحلة الابتدائية تبدأ في سن السابعة، وعند النظر إلى عدد الأطفال في دور رياض الأطفال ممن هم في سن السادسة نجد انخفاضًا كبيرًا في أعدادهم، هذا الانخفاض يعود إلى التحاق نسبة ١٢٪ منهم بالمدرسة الابتدائية وليس إلى عدم التحاقهم بدور رياض الأطفال.



وفي عام ١٩٩٨ تم إحصاء عدد الأطفال الذين التحقوا بدور رياض الأطفال في أمريكا اللاتينية، وبلغ عددهم خمسة عشر مليونًا وخمسمائة ألف طفل؛ حيث زاد معدل الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في فترة التسعينيات من القرن الماضي من ٤٤٪ عام ١٩٩٠ إلى ٥٨٪ عام ٢٠٠٠م، كما تضاعفت معدلات الالتحاق بدور رياض الأطفال في كل من: كولومبيا ونيكاراجوا وباراجواي وبيرو في عام ٢٠٠٠م بمعدل مرتين عما كانت عليه في عام ١٩٩٠م.

ونظرًا للتغيرات الرئيسية في نظم التعليم في كل من شيلي وكوبا فإن ذلك يجعل من الصعوبة مقارنة الأوضاع في بداية التسعينيات عما أصبحت علية في بداية القرن الحالي، فقد بلغ معدل الالتحاق بدور رياض الأطفال في شيلي ٧٥٪ في عام ٢٠٠٠م، فيما بلغ ٩٦٪ في كوبا في نفس العام، وقد يرجع ذلك إلى الاهتمام الكبير بمرحلة الطفولة المبكرة، ووجود العديد من برامج الرعاية المقدمة لهذه المرحلة، وهي بذلك قد حققت مستويات عالمية في معدلات الالتحاق بهذه المرحلة.

وتبين معدلات الزيادة في الالتحاق بدور رياض الأطفال في الأرجنتين والبرازيل وهندوراس والمكسيك نجاحًا نسبيًا مقارنة بما حدث في شيلي وكوبا؛ ففي

هندوراس تم تحقيق تقدم نسبي في هذا الشأن: فبينما كانت معدلات الالتحاق بهذه المرحلة في بداية التسعينيات أقل من ١٣٪ ارتفعت هذه النسبة لتصل إلى ١٨٪ في عام ٢٠٠٠، كما أن معدل الالتحاق في نيكاراجوا على الرغم من أنه قد حقق زيادة ملحوظة إلا أنه ما زال أقل من ٣٠٪ في بداية القرن الجديد، وإلى جانب هندوراس ونيكاراجوا هناك خمس دول أخرى بلغت نسبة الالتحاق فيها أقل من٥٠٪ هذه الدول هي: بوليفيا وجمهورية الدومينكان والسلفادور وجواتيمالا، وبصفة عامة فإن أكثر من ٥٠٪ من الأطفال ممن في عمر الخامسة في قارة أمريكا اللاتينية ملتحقون بمرحلة رياض الأطفال.

و يلاحظ أن أعمار الأطفال في هذه المرحلة غير منتظمة بشكل قاطع، فهناك أطفال أعمارهم أقل أو أكثر من الأعمار المسموح بالتحاقها، وعلى سبيل المثال في باراجواي حيث المدة الرسمية لمرحلة رياض الأطفال هي عام واحد والسن الإلزامية لدخول الأطفال للمرحلة الابتدائية هي خمس سنوات فإن أكثر من١٧٪ من الأطفال في الصف الأول الابتدائي هم ممن في عمر أربع سنوات أو أقل، وفي شيلي فإن ٣٤٪ من الأطفال الملتحقين بمرحلة ما قبل المدرسة هم في سن ست سنوات، وهي السن الرسمية للإلزام لدخول المدرسة الابتدائية.

وفيما يخص دور القطاع الخاص في التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة نجد أن البرازيل لديها أكبر نسبة من الأطفال الملتحقين بهذا القطاع، حيث تبلغ نسبتهم ٧٤٪، تليها شيلي وكولومبيا وجمهورية الدومينيكان وتبلغ نسبة الأطفال الملتحقين فيها بمؤسسات التعليم الخاص في مرحلة ما قبل المدرسة ٤٥٪ وتبلغ هذه النسبة أقل من ٤٠٪ في باقي الدول، ويلاحظ أن الدول التي تمتلك أكبر نسبة لمعدلات الالتحاق بمرحلة ما قبل المدرسة هي أقل الدول اعتمادًا على القطاع الخاص في تعليم الأطفال، ومن هذه الدول: كوستاريكا وكوبا والمكسيك.

التعليم الابتدائي

التعليم الابتدائي في جميع دول أمريكا اللاتينية هو جزء من التعليم الإلزامي والذي يمتد غالبًا حتى نهاية الحلقة الأولى من المرحلة الثانوية (المرحلة المتوسطة)، وفي معظم الدول يطلق على المرحلتين الابتدائية والمتوسطة مرحلة التعليم الأساسي، ومنذ بداية التسعينيات عملت جميع الدول على جعل استيعاب جميع الأطفال ممن في سن التعليم الابتدائي هدفًا له أولوية، ورفعت شعار «التعليم للجميع» وقد شاركت معظم هذه الدول في تحويل هذا الشعار إلى إجراءات تنفيذية من خلال المشاركة في الإطار التنفيذي لخطة التعليم حول العالم في «دكار» بالسنغال الصادرة في أبريل ٢٠٠٠م، وكذلك في بيان «كوشابامبا» في بوليفيا الصادر في مارس ٢٠٠١م، الذي أوصى بضرورة تعميم الالتحاق بالتعليم الأساسي وتدعيم الإجراءات اللازمة لتطويره وإعادة هيكلته بما يضمن تحقيق معايير الكفاءة والجودة ومبدأ المساواة في حق الالتحاق به.

وقد تمت دراسة العلاقة بين الالتحاق بمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية والالتحاق بالصف الأول الابتدائي كموضوع أساسي في ورش العمل الإقليمية من خلال دراسة الإحصاءات التي قدمها معهد اليونسكو للإحصاء، حيث تبين خلال الدراسة أن هناك ارتباطًا قويًا بين عدد الأطفال في السنة الأخيرة في مرحلة رياض الأطفال وعدد أولئك الملتحقين بالصف الأول الابتدائي، هذا الارتباط قد أوضحته أعداد الأطفال في السنتين: الأخيرة من رياض الأطفال، والأولى من التعليم الابتدائي في جميع الدول ما عدا دولتين هما شيلي وأورجواي؛ حيث بلغت نسبة الالتحاق بالمرحلة الابتدائية بهما ٣٨٪ و٤٩٪ على التوالي، وما يفسر هذه النسبة المنخفضة هو استمرار

وبصفة عامة فإن أكثر من ٥٠٪ من الأطفال ممن في عمر الخامسة في قارة أمريكا اللاتينية ملتحقون بمرحلة رياض الأطفال

الأطفال ممن في عمر السادسة في مرحلة رياض الأطفال. وفي مقابل مسألة تأخر الدخول للمرحلة الابتدائية في شيلي وأورجواى هناك مشكلة الدخول المبكر (قبل السن المحددة) للأطفال في نيكاراجوا. وبصفة عامة فإن جميع الأطفال تقريبًا يلتحقون بالسنة الأولى من المدرسة الابتدائية في خلال عام من العمر الإلزامي الرسمي لدخول هذه المرحلة. ومن الإحصائيات المتوفرة في هذا الشأن أن أكثر من٨٠٪ من الأطفال في الأرجنتين وكوبا والإكوادور والمكسيك وبيرو يلتحقون بالمدرسة الابتدائية في السنة الإلزامية التي تحددها الحكومة لدخول هذه المرحلة.

و في عام٢٠٠٠ بلغت الزيادة في معدل الالتحاق بالمرحلة الابتدائية في أمريكا اللاتينية حوالي ١٢٥٪، حيث كان هناك حوالي ثمانين مليون طفل ملتحقين بالتعليم الابتدائي، في حين بلغت نسبة التسرب من التعليم في هذه المرحلة ٩٥٪ مضافًا إليها الأطفال الذين لم يلتحقوا بالتعليم، وعلى الرغم من وجود برامج لمحو الأمية وإلحاق المتسربين من الصفوف المختلفة بزملائهم إلا أن الكثير من الأطفال لا يكملون تعليمهم، وبصفة عامة لا توجد فروق كبيرة بين أعداد البنين والبنات الملتحقين بالمرحلة الابتدائية في معظم الدول لكن يلاحظ في السلفادور وجواتيمالا أن هناك تمييزًا بين البنات والبنين حيث لا تحظى البنات بنفس المميزات التي يحظى بها البنون في التعليم.

ومدة المرحلة الابتدائية هي ست سنوات في معظم دول القارة فيما عدا كولومبيا ومدة هذه المرحلة فيها خمس سنوات، وجمهورية الدومينيكان ومدتها أربع سنوات فقط، ويبلغ معدل الالتحاق بالمرحلة الابتدائية أكثر من ١٠٠٪ في جميع الدول، كما تمتلك البرازيل أعلى معدل للالتحاق يبلغ ١٥٤٪، ويفسر ارتفاع هذا المعدل بأن هناك نسبة كبيرة تزيد عن ٢٤٪ من التلاميذ يرسبون في السنة الأولى، وأن بعض أولياء الأمور يفضلون أن يعيد أبناؤهم العام الأول، كذلك يرجع هذا الارتفاع إلى الزيادة في أعداد الملتحقين من الفتيات والصبيان بالصف الأول الابتدائي ممن هم أكبر من سن الدخول إلى المدرسة، وهناك سبع دول قد استطاعت استيعاب جميع الأطفال ممن في سن الدخول إلى المرحلة الابتدائية هذه الدول هي: الأرجنتين وبوليفيا والبرازيل وكوبا والإكوادور والمكسيك وبيرو، بينما هناك ثلاث دول قد أوشكت على تحقيق هذا الهدف هي: كوستاريكا وأورجواي وفنزويلا.

وتحقيقًا لأولويات السياسة التعليمية لدول القارة التي تتضمن الرعاية الصحية والتغذية وكفاءة التعليم في المدارس، فقد تم إنجاز هدف رئيسي هو تعميم الالتحاق بالتعليم الابتدائي وقد أدى تحقيق هذا الهدف إلى التركيز على التلاميذ الذين تزيد أعمارهم عن سن الالتحاق بالتعليم الابتدائي خاصة أولئك الذين تزيد أعمارهم بأكثر من عامين، وقد تم اتخاذ عدة إجراءات وإعداد برامج تعليمية تعمل على حل مشكلات تأخرهم الدراسي مثل برامج التعليم الإسراعي (Accelerated Learning Programs).

وتعد نسبة الراسبين أحد المؤشرات الدالة على كفاءة النظام التعليمي وجودته وقد أدى ارتفاع نسب الراسبين إلى زيادة الضغط على المدارس والذي بلغ ٢٤٪ في البرازيل التي بها أكبر نسبة رسوب بين دول القارة وتأتي جواتيمالا في المركز الثاني من حيث نسبة الرسوب وتبلغ ١٥٪ وتقل هذه النسبة لتصل إلى ١٤٪ في دول مثل بوليفيا وشيلي وكوبا والإكوادور، ومن الجدير بالذكر أن نسب الرسوب بين التلاميذ الذكور هي أكبر منها بين التلاميذ الإناث في جميع دول القارة وهو مؤشر يدل على أن مخرجات التعليم الابتدائي لدى الإناث أفضل منها لدى الذكور.

وعند تحليل أعداد التلاميذ في الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية ومقارنتها بأعداد التلاميذ

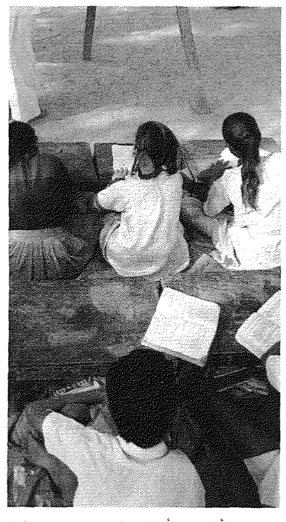
في جميع دول أمريكا اللاتينية يمكن للطلاب في المرحلة الثانوية الاختيار بين عدة مسارات للتعليم منها: التعليم الثانوي العام، والثانوي الفني، والثانوي المهني الموسمي

المقبولين في الصف الأول الابتدائي نجد أن هناك فجوة كبيرة بين الحالتين فعلى سبيل المثال: من بين كل مئة تلميذ يلتحقون بالصف الأول الابتدائي فإن خمسة وخمسين فقط يصلون إلى الصف الخامس وهو ما يشير إلى فجوة كبيرة بين أعداد المقبولين وأعداد المستمرين في الدراسة في هذه المرحلة، حيث يصل العدد إلى النصف تقريبًا، وتبلغ هذه الفجوة حدًا كبيرًا في السلفادور حيث تصل ٤٥٪ فقط من التلاميذ إلى الصف الخامس، بينما تكون معدلات الاستمرارية مرتفعة في كل من المكسيك وبوليفيا وجواتيمالا وباراجواي حيث تصل نسب المستمرين في التعليم حتى الصف الخامس الابتدائي في هذه الدول إلى ٨٩٪ و٨٥٪ و٨٢٪ و٧٨٪ على الترتيب.

ومن مؤشرات التطوير في مرحلة التعليم الابتدائي أنه تم تدعيم برامج تدريب معلمي هذه المرحلة (قبل وأثناء الخدمة)، وتمت إعادة النظر في أوضاعهم في بعض الدول من حيث تحسين الأجور وإتاحة فرص التنمية المهنية والأكاديمية لهم، كما تم العمل على زيادة الدعم المالي والإداري والأكاديمي للمؤسسات التعليمية التي تقع في المناطق الفقيرة، واستحداث مقاييس اجتماعية واقتصادية بهدف استخدامها للتعرف على أبناء الأسر الفقيرة في هذه المرحلة التعليمية بهدف تقديم الرعاية المناسبة لهم وضمان استكمالهم للسلم التعليمي.

التعليم الثانوي

يتكون التعليم الثانوي في جميع دول أمريكا اللاتينية من حلقتين أساسيتين: المتوسطة والثانوية، وتمتد الحلقة المتوسطة إلى ثلاث سنوات دراسية في جميع الدول فيما عدا ستًا منها، تمتد الدراسة فيها إما أربع سنوات أو سنتين، وإذا كان التعليم الابتدائي يمثل المرحلة الأولى من التعليم الأساسي فإن الحلقة الأولى من التعليم الثانوي (المرحلة المتوسطة) تمثل المرحلة التي يبدأ فيها التلاميذ في الاختيار ما بين الدراسة الأكاديمية والدراسة الفنية، كما أن هذه المرحلة هي ضمن سنوات التعليم الإلزامي في معظم دول أمريكا اللاتينية، وبناء على اختيار البرنامج أو شعبة الدراسة في المرحلة المتوسطة يتحدد مسار دراسة الطالب، وهو إما أن يختار ما بين تكملة



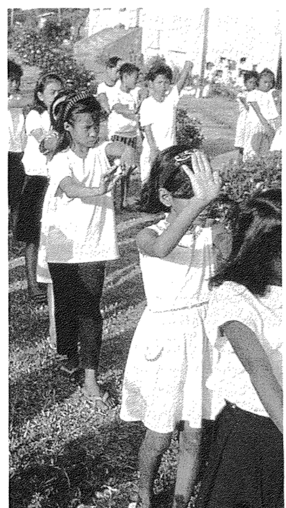
الدراسة الأكاديمية أو الالتحاق بشعب تلبي حاجة السوق من العمالة الفنية الماهرة التي تم تدريبها مع دراسة بعض المقررات الأكاديمية.

و يوجد حوالي خمسة وأربعين مليون طالب ملتحقين بالمرحلة الثانوية بحلقتيها الأولى والثانية في أمريكا اللاتينية حسب إحصائيات عام ٢٠٠١ م، وقد بلغت نسبتهم إلى مجموع الشباب ممن في عمر الالتحاق بهذه المرحلة ٥٤٪، ويرجع هذا الانخفاض الكبير في نسبة طلاب المرحلة الثانوية إلى أن البرازيل وحدها يوجد بها أكثر من عشرين مليونًا من الشباب ممن أعمارهم في سن الالتحاق بالمرحلة الثانوية وغير ملتحقين بها.

وفيما عدا جواتيمالا التي تبلغ نسبة الالتحاق بها في التعليم الثانوي ٣٣٪ فإن معظم دول القارة تزيد نسبة الالتحاق بها عن ٥٠٪، وبصفة عامة فقد زادت معدلات الالتحاق بالمرحلة الثانوية في التسعينيات وحتى نهاية القرن الماضي في جميع دول القارة، ومن

أبرز هذه الدول بارجواي ونيكاراجوا وفنزويلا، كما ارتفعت معدلات الالتحاق ولكن بدرجة أقل في شيلي وكولومبيا والإكوادور وأورجواي، أما في كوبا فإن معدل الالتحاق قد ارتفع بشكل لافت للنظر خلال هذه الفترة، حيث ارتفع من ٦٩٪ في عام ١٩٩٠إلى ٧٥٪ في عام ١٩٩٩.

وفيما يخص أعداد البنات في التعليم الثانوي فإن أعدادهن ترتفع عن أعداد البنين في إحدى عشرة دولة من أبرزها أورجواي، فيما ترتفع أعداد البنين عن البنات في ثلاث دول فقط هي بوليفيا وجواتيمالا وبيرو، وفي العديد من دول أمريكا اللاتينية فإن سن التعليم الإلزامي يمتد ليشمل المرحلة الابتدائية والحلقة الأولى من التعليم الثانوي (الحلقة المتوسطة) ويختلف الأمر في كل من الأرجنتين وكوستاريكا وباراجواي وبيرو وفنزويلا حيث يقتصر التعليم الإلزامي على المرحلة الابتدائية فقط. وفي الأرجنتين وبوليفيا والبرازيل وشيلي وكوبا وبيرو



وأورجواي فقد تم استيعاب جميع الأطفال ممن في سن التعليم الأساسي (بحلقتيه الابتدائية والمتوسطة) فيما بقيت اثنتا عشرة دولة في طريقها لتحقيق هذا الهدف، في حين يبقى ما بين ٢٠-٢٥٪ من الأطفال ممن في عمر (٧-١٥) غير ملتحقين بالمدرسة في كل من المكسيك ونيكارجوا وجواتيمالا. وبصفة عامة فإن أعداد الأطفال غير الملتحقين بالحلقة الأولى من التعليم الثانوي (المرحلة المتوسطة) أكبر من أعداد الأطفال غير الملتحقين بالتعليم في المرحلة الابتدائية: حيث بلغت نسبة الالتحاق بالمرحلة الأولى من التعليم الثانوي ٨٠٪ في تسع دول، وهى أقل من ٤٠٪ في جواتيمالا. وتقف عدة أسباب وراء هذه النسبة المنخفضة من أهمها قلة التوسع في مدارس المرحلة الثانوية، ومن وجه نظر الممثلين الرسميين لدول القارة الذين حضروا ورشة العمل الإقليمية المنعقدة في «بنما» في مارس ٢٠٠١ فإنه ثمة حاجة لإعادة النظر في التوسع الجغرافي والعدالة في توزيع المدارس الثانوية.

وفيما يخص معدلات الرسوب في التعليم الثانوي فكما هي الحال في التعليم الابتدائي فإن البرازيل بها أعلى نسبة رسوب في التعليم الثانوي حيث تبلغ (١٨٪). وفي كل من الأرجنتين وكوستاريكا وفنزويلا فإن هذه النسبة تبلغ (١٠٪)، فيما تقل عن (٤٪) في كل من بوليفيا وكولومبيا وكوبا وجمهورية الدومينيكان وجواتيمالا وباراجواي.

والجدير بالذكر أن ارتفاع نسب الرسوب في هذه المرحلة وفي غيرها يضيف مزيدًا من الضغوط والعبء على المدارس ومصادر تمويل التعليم، بالإضافة إلى أن هناك حاجة لتقييم مخرجات التعليم ومعدلات الاستمرار في السلم التعليمي خاصة في المرحلة الثانوية، وبصفة عامة فإن أعداد الراسبين من البنين هي أكبر من أعداد الراسبات من البنات، الأمر الذي يؤكد أن نواتج التعليم الثانوي أيضًا هي أفضل لدى البنات منها لدى البنين.

وفي جميع دول أمريكا اللاتينية يمكن للطلاب في المرحلة الثانوية الاختيار بين عدة مسارات للتعليم منها: التعليم الثانوي العام، والثانوي الفني، والثانوي المهني الموسمي، وفي عام ٢٠٠٠ حضر برامج التدريب المهني أكثر من ستة ملايين طالب وطالبة، بنسبة

تتراوح بين (٥٪) في جمهورية الدومينيكان وفنزويلا، و(٣٠٪) في جواتيمالا، وقد تم ذلك في حوالي ١٤٪ من المدارس الثانوية، ويتضمن التعليم المهني الموسمي عددًا كبيرًا من البرامج التي تقدم من خلال عدد من الوزارات والهيئات في معاهد القطاعين العام والخاص، وقد تم تصميم برامج التدريب المهني لتأهيل الشباب لسوق العمل، وفي بعض الدول يقتصر الالتحاق بهذه البرامج على طلاب الفرقتين الأولى والثانية من المرحلة الثانوية كما في بوليفيا وكوستاريكا وفي باقي الدول فإنه يمكن للطلاب الالتحاق بهذه البرامج بعد الانتهاء من الحلقة الأولى من المرحلة الثانوية.

وتتنوع اهتمامات الطلاب وأسرهم فيما يخص الالتحاق بالتعليم الفني وبرامج التدريب المهني، ويمكن رصد هذه الاهتمامات من خلال مجالات الدراسة التي يختارها الطلاب، وعلى سبيل المثال فإن المجال الأكثر رغبة لدى الطلاب في بوليفيا هو التعليم الزراعي حيث يختار أكثر من ٧٠٪ من طلاب التعليم الفني شعبة التعليم الزراعي، بينما تعد التجارة والإدارة المجال الأكثر رغبة في كل من كوستاريكا والإكوادور حيث تبلغ نسبة الطلاب الملتحقين بهذا التخصص ٤٥٪ و٦٤٪ على الترتيب، وتزيد نسبة البنات عن البنين في مجال التجارة والإدارة في كثير من دول القارة، فنسبة البنات في هذا المجال هي: ٨٦٪ في كوبا، و٧٤٪ في الإكوادور، و٧٢٪ في فنزويلا، و٦٧٪ في كوستاريكا. بينما تقل نسب البنات عن نسب البنين في المجالات الصناعية والهندسية: حيث تبلغ نسبة البنات في هذه التخصصات ٢٥٪ في الإكوادور، و٢٠٪ في فنزويلا، و٣٠٪ في كوبا، و٣٨٪ في كوستاريكا.

ومن مؤشرات التطوير في التعليم الثانوي في أمريكا اللاتينية: أن هناك إقرارًا بوجود التنوع العرقي والثقافي واحترامه، وفي الوقت نفسه هناك تأكيد على أن الفروق العرقية للأفراد والجماعات لا تؤثر بأية حال على تكافؤ الفرص التعليمية أو أية أشكال أخرى للتمييز، كما أن بعض الدول عملت على زيادة الأولوية للتعليم الثانوي بعدما حققت استيعابًا كاملاً للأطفال في المدرسة الابتدائية، وقامت بالربط بين التعليم الثانوي واحتياجات سوق العمل، واستحدثت برامج تعليمية وتدريبية للشباب والصبية الذين تسربوا من المدرسة من دون تحقيق منفعة واضحة من التعليم.

تعد مشكلة النقص الحاد في أعداد أعضاء هيئة التدريس المؤهلين من أهم مشكلات التعليم العالي في القارة: فالقليل من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمعاهد حاصل على درجة الدكتوراه

التعليم العالي

يعود تاريخ التعليم العالي في أمريكا اللاتينية إلى العصور الوسطى؛ فقد أنشئ أول معهد للتعليم العالي في مدينة (Santo Domingo) في عام ١٥٣٨م، ثم أنشئ معهدان آخران في كل من المكسيك وبيرو في عام ١٥٥١م، في الوقت الذي لم يكن هناك أي معهد في أمريكا الشمالية، وقد جاء إنشاء هذه المعاهد استجابة لإتاحة فرص تعليمية مثل تلك التي تتاح في إسبانيا وذلك بغرض ربط المستعمرات الإسبانية ثقافيًا، ولإعداد طبقة مدربة ومتعلمة من أبناء المستعمرات لخدمة الاحتلال.

وتعد جامعتا (Salamanca) و(Alcalà de Henares) هما أشهر جامعتين إسبانيتين في عصر المستعمرات في أمريكا الجنوبية، وقد اشتهر عن هاتين الجامعتين أنهما قد أنشئتا على طراز حديث نسبيًا يشبه ما قامت عليه الجامعات في العصور الحديثة، وكانت جامعة (Salamanca) نموذجًا للجامعة العامة، فيما كانت جامعة (Alcalà de Henares) نموذجًا للجامعة الدينية الكاثوليكية، ولم تظهر جامعات أخرى حتى القرن التاسع عشر حين زاد الطلب على التعليم العالي في بعض الدول، وقد كان للحركة الليبرالية التي ظهرت في الأرجنتين في عام ١٩١٨م والتي أطلق عليها (Cordoba Reform) أثرها البالغ على تشكيل التعليم العالي في أمريكا الجنوبية من حيث

بنية الجامعة ومشاركة الطلاب في اتخاذ القرار وإدارة الجامعة وتفعيل دورها في التنمية الاجتماعية، كما تأثر نموذج الجامعة في القارة بالنموذج الأوروبي وخاصة الإسباني والفرنسي.

وبنهاية القرن التاسع عشر فإن بعض الأسر ذات المستوى الاقتصادي والاجتماعي المرتفع كانت ترسل أبناءها للدراسة في الخارج وخاصة في الجامعات الأوروبية، وقد كان لهذه الطبقة دورها الكبير في نشر المدارس التي تقدم التعليم الأجنبي في كثير من دول القارة، حيث انتشرت ثقافة جديدة مستمدة من أوروبا وأمريكا الشمالية، وترتب على انتشار المدارس الأجنبية زيادة عدد الدارسين من أبناء القارة في الجامعات الأوروبية والأمريكية.

وبعد انتهاء الحرب العالمية الثانية شهدت أمريكا اللاتينية تعاونًا دوليًا مع دول العالم المتقدم، وكانت أنشطة التعاون الدولي تهدف بصفة أساسية



إلى مساعدة دول القارة على التنمية الاجتماعية والاقتصادية، كما شملت هذه الأنشطة تقديم منح للدراسة في الجامعات الأوروبية والأمريكية، وكذلك تقديم المشورة الفنية والأكاديمية في مجال التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة، وقد أصبحت دول أمريكا اللاتينية الآن تؤدي دورًا كبيرًا في التعليم العالي على المستوى العالمي حيث زاد عدد طلاب القارة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية في الفترة من (١٩٩٣-٢٠٠٢) بأكثر من ٥٠٪، كما أن الجامعات الأوروبية والأمريكية أصبحت مهتمة بشؤون القارة، وخصصت بعض الجامعات برامج دراسية تمنح درجات علمية مختلفة في تخصصات تدرس دول هذه القارة مثل جامعات: University of Bologna, University of Heidelberg, and New York University وقد زاد عدد الملتحقين بالتعليم العالي في أمريكا اللاتينية خلال العقود الأربعة الأخيرة بشكل ملحوظ جدًا، وحسب إحصائيات اليونسكو لعام ٢٠٠١ فإن نسبة ٢٣٪ من السكان ممن في عمر ١٨ – ٢٤ عامًا ملتحقون بجامعات ومعاهد للتعليم العالي. وهذا العدد يمثل زيادة سنوية في أعداد المقبولين في هذه المرحلة تقدر بـ٢٣٪ سنويًا بداية من عام ١٩٨٥، وتعد الأرجنتين وأورجواي وشيلي من أعلى دول القارة في نسب المقبولين بالتعليم العالي. حيث تزيد نسب المقبولين في التعليم العالي عن ٣٠٪ من أعداد الشباب ممن في سن (١٨-٢٤ سنة) وعلى الرغم من ذلك فإن أعداد طلاب الدراسات العليا في القارة مازالت ضعيفة فقد بلغت نسبة طلاب الماجستير والدكتوراه (٢,٥٪) فقط من طلاب التعليم العالي.

وقد عملت دول أمريكا اللاتينية على التوسع في التعليم العالي من خلال عدة أساليب؛ ففي الأرجنتين والمكسيك وأوروجواي وفنزويلا تم التوسع في إنشاء الجامعات والمعاهد الحكومية في محاولة لاستيعاب الطلب المتزايد على التعليم العالي، بينما في البرازيل وشيلي وكولومبيا لا يزال التعليم الحكومي محدودًا ولذلك فقد زاد عدد الجامعات والمعاهد الخاصة في هذه البلاد.

وتواجه هذه الدول مشكلات متعددة في سبيل

تطوير تعليمها العالي ومن هذه المشكلات الزيادة الكبيرة في كثافة الطلاب في الجامعات، وضعف الإمكانيات المادية، وقلة الموارد المخصصة للجامعات، وعدم توفر الموارد العلمية والبحثية الجيدة، وتخلف المناهج التعليمية، فضلاً عن ضعف مستوى الطلاب في الجامعات نتيجة ضعف مستوى التعليم في المراحل التعليمية قبل الجامعية. ولذلك فإن هناك حاجة ملحة لرفع مستوى الطلاب في المرحلة الثانوية حتى يصبحوا مؤهلين للالتحاق بالجامعة.

وتعد مشكلة النقص الحاد في أعداد أعضاء هيئة التدريس المؤهلين من أهم مشكلات التعليم العالي في القارة؛ فالقليل من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمعاهد حاصل على درجة الدكتوراه. وحسب إحصائيات عام ٢٠٠٠م، لا تزيد نسبتهم عن ٤٪ من مجموع أعضاء هيئة التدريس في كولومبيا والمكسيك، وبين القيادات الإدارية في التعليم العالي فإن (١٠٪) فقط من هؤلاء القيادات حاصل على درجة الدكتوراه وهذه الإحصائيات في جميع دول أمريكا اللاتينية فيما عدا البرازيل التي يبلغ عدد الحاصلين فيها على الدكتوراه بين الإداريين ٣٠٪، كما أن نسبة أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على درجة الماجستير في هذه الدول هي ٢٦٪ فقط.

وعلى الرغم من الجهود الحديثة المبذولة لتطوير التعليم العالي في دول أمريكا اللاتينية إلا أن هذه الجهود هي جهود مستوردة تعتمد على النقل عن اتجاهات التطوير في أوروبا وأمريكا الشمالية، كما أن النتائج التي أثمرتها هذه الجهود هي نتائج ضعيفة وبطيئة وقد يكون ذلك راجعًا إلى ضعف النمو الاقتصادي لدول القارة ولذلك فإن هذه الدول مطالبة بتلبية الاحتياجات من التعليم العالي وتطويره بحيث يصل إلى مصاف الدول المتقدمة.

وبصفة عامة فإن هناك بعض مؤشرات تطوير التعليم العالي في القارة من أهمها: تطوير كفاءة الممارسات التدريسية وخلق بيئات تعليمية أفضل بما يناسب متطلبات القرن الحادي والعشرين، والدعم المستمر لتدريس القيم الاجتماعية والتربية الأخلاقية لمواجهة المشكلات المتنامية خارج وداخل الجامعة مثل مشكلات المخدرات والاعتماد عليها كمصدر للرزق، ومشكلة حمل المراهقات والأطفال اللقطاء، ومشكلة انخفاض الانتماء والمشاركة لدى الشباب بالإضافة إلى العمل على خلق آليات مرنة لزيادة المشاركة الشعبية في العملية التعليمية والأنشطة التعليمية بما في ذلك رسم السياسات التعليمية واختيار نظم التقييم والتعرف على نتائج البحوث التي تقيس عوائد السياسات التعليمية، والعمل على التوسع في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والإفادة من نظم التعليم من بعد عبر الشبكات المحلية والإقليمية والعالمية، والاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية.■

المراجع

1-Davis.Todd M. 2003,Atlas of Student Mobility.New York: Institute of International Education.

2-Knight, Jane,2004. ternationalization Practices and Priorities IAU Survey Report, International Association of Universities, Paris.

3-Schwartzman.Simon.1999, Latin America: National Responses to World Challenges in Higher Education, In Higher Education in the Twenty-First Century: Global Challenges and National Responses. ed. Philip Altbach and Patti McGill Peterson. pp. 4758-.IIE Research Report No. 29, Institute of International Education. New York.

4-Wodon.Quentin.ed.,2003.Interna tional Migration in Latin America: Brain Drain. Remittances and De velopment.Washington.DC:World Bank.

5- UNESCO Institute for Statistics,2001, Latin America and the Caribbean: regional report.

كيف يواجه المعلمون استهدافهم على شبكة الإنترنت؟

الكاتب: سين كوجلان

المصدر: بي بي سي نيوز اديوكاشن، بتاريخ ١٠ أبريل ٢٠٠٧م

ترجمة: أحمد أبوزيد محمد

يشعر المعلمون بالغضب الشديد جراء استهدافهم بالهجوم الشخصي على شبكة الإنترنت، سواء من خلال نشر التعليقات البذيئة أو الرسومات المهينة، وهو الأمر الذي جعل المعلمين يشعرون بأنهم أصبحوا عرضة للتهديد والاعتداء، ما دعا المعنيين بتلك القضية إلى التفكير في الوسائل الكفيلة بمنع هذا السلوك العدواني...

ودعا وزير التعليم البريطاني آلن جونسون ناشري مواقع الإنترنت إلى منع مثل هذه الاعتداءات القاسية المستمرة ضد المعلمين قائلًا: «إن عليهم التزامًا أخلاقيًا بإيقاف هذه الاعتداءات التي تصدر عبر شبكة الإنترنت».

ولكن السؤال المطروح الآن: هل تقع على هذه المواقع مسؤولية قانونية فيما يصدر على صفحاتها؟ وما هي الوقائع العملية المترتبة على محاولة وقف نشر هذه التعليقات العدائية على شبكة الإنترنت؟

أفادت نقابة المعلمين البريطانية بأنها مستعدة لاتخاذ الإجراءات القانونية في هذا الشأن، وإذا ظهرت أية حالة فعلية ستهرع فورًا إلى مساندة المعلم الذي تتعرض سمعته للتشهير أو الإساءة. وأضافت النقابة أنها ستستهدف في المقام الأول ناشري الصفحات الإلكترونية التي تحوي المادة العدائية باعتبارهم المسؤولين عن هذه المخالفة وليس الطلاب.

لكن هذا الأمر ليس بالهين، إذ إنه سيعني بكل صراحة الدخول إلى عالم من المتاهات القانونية! فقد صرح نيكولاس هانكوكس، المستشار القانوني السابق للنقابة بأن لجوء المعلمين بشكواهم للقضاء «سيكون أمرًا صعبًا، لكنه ليس مستحيلًا». وهناك بالطبع أسباب عملية وراء عدم تحول هذا الغضب بشأن الاعتداء عبر الإنترنت Cyberbulling إلى معركة قانونية. وأبسط هذه الأسباب يتمثل في التكلفة المادية التي لا يستطيع المعلم أو النقابة تجشمها عند مواجهة شركات الشبكة العنكبوتية الكبرى التي ستسعى بكل ما أوتيت من قوة للدفاع عن سمعتها. ومن شأن الأمر أن يصبح أكثر تعقيدًا إذا ما تعلق ببعد دولي، أي إذا كان مقر ناشري المواقع الإلكترونية خارج بريطانيا. وسيعني هذا أيضًا أن يزداد التشهير الذي يلحق بسمعة المعلم الذي تعرض للهجوم بسبب ذيوع شأن هذه المواقع. لكن السيد/ هانكوكس يضيف: «من الناحية الفعلية، تحرص مواقع الإنترنت أيضًا على حذف أية مادة مخلة أو مسيئة فور علمها بذلك، ما يعني أنها تتصرف على نحو مسؤول».

بيد أن المعلمين لا يروق لهم هذا الكلام، خاصة عندما أشارت مؤتمرات عدة للمعلمين إلى عدد من القصص والإهانات التي نشرت على مواقع الإنترنت والتي كان لها آثار مدمرة عليهم. وفي هذا الصدد، ذكّر المعلم أندي برون، المدرس في أكاديمية باليمينا، بحالة أحد معلمي الثانوي الذي اضطر إلى التقاعد المبكر بسبب حملة من الازدراء والأكاذيب التي نشرت عنه في أحد مواقع الإنترنت.

أما مارتن وورد، من اتحاد قادة المدارس والكليات، فيقر بأن المشكلة خطيرة، لكنه يعترف بأن على المعلمين أن يتعايشوا معها لا أن يتوقعوا توقفها. ويضيف أن «من الصعب للغاية السيطرة على تلك الظاهرة، خاصة في ظل غياب حلول عملية لها». وأشار وورد إلى أن التقنية الحديثة خلقت الآن عددًا من الصعوبات بالنسبة للمدارس. فالأولاد يسجلون الدروس مستخدمين هواتفهم الجوالة ويقوم الآباء بدورهم باستخدام تلك التسجيلات في نزاعاتهم مع المدرسة، بل ويقوم أولياء الأمور أيضًا بتسجيل لقاءاتهم الخاصة مع المعلمين سرًا.

وتعتبر مشكلة إيذاء المعلمين عبر مواقع الإنترنت مشكلة عالمية. ففي كندا، تم توقيف بعض الطلاب من المدرسة بسبب نزاع متعلق بالتشهير عبر الإنترنت. وأعلن معلمون في أستراليا ونيوزلندا تحديهم لمواقع إنترنت مثل موقع (Rate My Teachers أو صنف معلمينا). لكن مايكل هوسي، مؤسس الموقع، رفض بشدة انتقادات المعلمين، قائلًا: «إن ربط المعلمين موقعنا بعملية الاعتداء عليهم عبر الشبكة أمر يبعث على السخرية. إنهم يحاولون أن يجردونا من إنجازاتنا، على رغم أن موقعنا لا يذكر اسم أي معلم، ولا أية إساءة، ولا أية تهديدات بكل تأكيد».

ويرى عدد من المهتمين أن المشكلة تكمن في غياب النظام، خصوصًا فيما يتعلق باستخدام الهواتف الجوالة داخل المدرسة، وتدهور العلاقة بين المعلمين والطلاب، ولذلك على المدرسة أن تحمي معلميها وطلابها وفق القوانين التي تستخلصها من الممارسة العملية، وعلينا أن ندرس سلوك من يقومون بعمليات التشهير. وينصح آخرون المعلمين بتجاهل الأمر وعدم تصعيده، والأخذ بمبدأ البضاعة الجيدة كفيلة بطرد البضاعة الرخيصة من على صفحات الإنترنت! ■

١٤٧ خطوة عملية للتدريس عبر الإنترنت*

*المصدر:

Hanna, Donald E. & Glowacki-Ducki, Michelle &Conceicao-Runlee, Simone(2000), 147 Practical Tips for Teaching Online Groups: Essentials of Web-Based Education, Atwood Publishing. USA.

ترجمة: عبدالله الحربي - المدينة المنورة

بيئة التعلم عبر الإنترنت يجب أن يملأها العديد من التفاعلات الإيجابية بين المعلمين والطلاب وفقًا لاستراتيجيات وطرق متنوعة تسير لتحقيق أهداف محددة مع إيمان عميق بأن الطالب هو محور العملية التعليمية .

في هذا الكتاب يستعرض عدد من المؤلفين عدد من الخطوات الفعالة للتدريس عبر الإنترنت نستعرضها لكم خلال هذا الموضوع.

قبل أن تبدأ:

١- اعرف نفسك:

كمعلم عليك معرفة نفسك، معرفة افتراضاتك وما تفضله في عملك، عليك أن تعرف نقاط القوة والضعف فيك. وبمعرفة رؤاك وقدراتك ستكون قادرًا على تعليم الآخرين بشكل أفضل. ويمكن الاستعانة بالروابط التالية لتحقيق ذلك:

/http://www.keirsey.com

http://www.discoverylearning.net

/http://www.kingdomality.com

٢- حدد فلسفتك في التعليم والتدريس:

هل فلسفتك في التدريس والتعليم تركز على المعلم كمحور العملية التعليمية، أم أنها تركز على المتعلم أو أنها ترى أن التركيز على تعليم النواحي الاجتماعية؟ هل تودّ استخدام التقنية في عملية التدريس؟

٣- كن لاعبا في فريق:

كن لاعبًا في فريق مكون من:

- معلم (instructor): خبير محتوى ومسؤول عن التخطيط والتطبيق وتقويم الأنشطة وتوزيع المسؤوليات على أعضاء الفريق.

- منسق (Coordinator): إذا كان المقرر جزءًا من برنامج كبير فإن المنسق يقوم بتنظيم البرنامج ويعمل كرابط بين المعلم وبين بقية أعضاء الفريق. فالمنسق يحقق الاتساق في جودة وأسلوب تطبيق المقرر.

- رابط المتعلم (Learner liaison): يساعد المتعلمين في حل المشكلات المتعلقة بالهيكل التنظيمي والسياسات المتبعة، كما يقوم بتقديم الدعم الذي يضمن سير عملية التعلم على الشكل المطلوب.

- مصمم تعليمي (Instructional designer): يساعد المعلم في تصميم المقرر ككل واستخدام التقنيات المناسبة. وتظهر الحاجة له عندما يكون المقرر جزءًا من برنامج متدرج أو مقرر متسلسل وفق معايير معينة، كما يمكنه المساعدة في تطوير مقرر قائم.

- مصمم الرسوم الصور (Graphic designer): يقوم بتصميم ما يحتاج المقرر من تأثيرات صوتية أو

رسوم، طباعة بعض العناصر، تصميم مادة معينة على الإنترنت.

-موظفي التقنيات (Technology personnel): عدد من الأفراد مسؤولين عن إعداد التجهيزات وربط الشبكات والمشكلات الفنية، فهم يقدمون الدعم للمعلمين والطلاب على حد سواء، ويعملون على مدار ٢٤ ساعة في اليوم لدعم حاجة المعلمين والطلاب للاتصال بالإنترنت في أي وقت.

- موظفي المصادر (Resource personnel): أفراد مسؤولين عن توفير القراءات وغيرها من المواد التي يحتاجها المقرر، ويشتمل موظفو المصادر على أمناء المكتبات ومساعدي الباحثين.

- الكوادر الإدارية (administrative personnel): وهم أفراد مسؤولون عن تحديد الميزانية المناسبة للمقرر والقيام ببعض الجهود التسويقية للمقرر، ومتابعة عملية التسجيل للمقرر.

٤- تعلم مهارات جديدة في التدريس عبر الإنترنت:

لتحقيق النجاح كمعلم عبر الإنترنت، ينبغي عليك الإلمام بمهارات خاصة. وفهم التقنية يجب أن يكون مسؤوليتك الأولى، ومهمات أخرى ينبغي أخذها في الاعتبار:

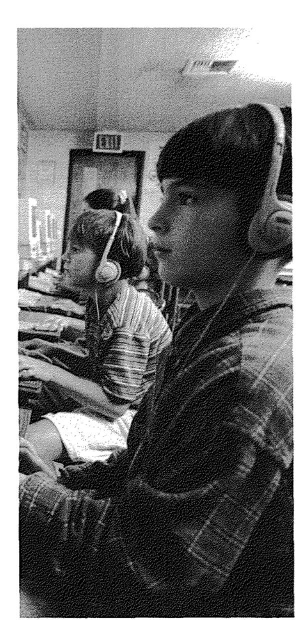
- الاتصال مع أعضاء فريقك.
- العمل مع موظفي التصميم لتطوير المقرر ووضع استراتيجياته.
- جدولة مواعيد ظهور الخبراء كضيوف على الإنترنت.
- الحصول على الموافقة الرسمية لحفظ الحقوق.
- تطوير خطط للطوارئ.
- العناية بدعم البرنامج.
- تحضير مصادر المقرر التي تدعمه طول مدة البرنامج.
- توفير التغذية الراجعة للطلاب.

٥- افهم من يتابعك:

من المهم أن تفهم حاجات وخلفيات وخصائص وتوقعات المتعلمين المستهدفين ببرنامجك التعليمي المقدم عبر الإنترنت.

٦- افهم بيئة الإنترنت:

المحتويات المتعددة والتقنيات والمصادر تصبح



أمرًا أساسيًا عندما تصمم بيئة تدريسية عبر الإنترنت. لذلك يجب عليك أن تكون قادرًا تمامًا على التعامل مع هذه البيئة، والتحدي الذي يواجهك هو كيف تستخدم التقنيات لتوفير المصادر ومحتوى المقرر لتقديمها لطلابك.

٧- تعلم عن التقنيات:

كن ملمًا ببرامج الحاسب وأدواته التي تساعدك على أداء مهمتك، فربما البرامج وحدها لا تجذب دافعية الطلاب، ولكن ما تضيفه أنت من تعليمات ومن أساليب مبتكرة يمكن أن يحقق اتصالًا جيدًا بينك وبين طلابك فيه من التفاعل ما يحقق الهدف المطلوب.

٨- تعرف على مصادرك:

قبل إطلاق المقرر عبر الإنترنت، عليك الإلمام بكل المصادر الإضافية المتوفرة سواء كانت مواقع مكتبات أو منتديات تدعم موضوع المقرر لتوفيرها للطلاب.

٩- تعرف على غياب الحضور الجسدي للطلاب:

تعودنا على الاتصال الجسدي واللفظي واستخدام الوسائل الصوتية والبصرية في الفصول الاعتيادية بشكل يغطي المعنى أو القصد الذي نريد توصيله للطالب.

أما في الفصول الافتراضية عبر الإنترنت فإنه يتوجب علينا كمعلمين استخدام رموز وأساليب تحل محل حضورنا الجسدي، وذلك من خلال استخدام التقنيات المختلفة التي تسهل توصيل المهارة أو المعلومة للمتعلم بطريقة صحيحة ومبسطة وممتعة. ولذلك يجب التمشي مع آداب وتعليمات الاستخدام الصحيح للإنترنت، ولمزيد من المعلومات حول هذه الآداب يمكن الرجوع إلى الرابطين:

http://www.albion.com/netiquette/index.html

http://www.xmission.com/~emailbox/netiquette.htm

١٠- كون العديد من الفرص للعمل والتفاعل والتواصل الاجتماعي:

بحيث يؤخذ في الحسبان أن يكون الفصل الافتراضي فيه فرص للعمل الفردي والجماعي والنقاشات المختلفة عبر المنتديات المرتبطة بالمقرر والاتصال والتفاعل بين الطلاب والمعلمين وبين الطلاب وزملائهم الطلاب.

١١- نوّع أساليب التفاعل:

التفاعل عبر الإنترنت يمكن أن يتخذ عدة أشكال: أحدها يعنى بمحتوى المعلم والآخر يعنى بمحتوى المتعلم الذي يقرؤه ويراجعه، أو يكون على شكل اختبار بسيط يؤديه بدون تواصل حقيقي بينه وبين المعلم. إضافة لذلك تكوين فرص للنقاش بين المعلم وطلابه وبين الطلاب والطلاب، وتزويد المقرر بروابط عديدة لمواقع تعمل كمصادر لمعلومات إضافية تغطي جميع جوانب المقرر.

١٢- ضع في الاعتبار نوع التفاعل الذي تريد:

- بين الطلاب والمعلم.
- بين الطلاب والطلاب.
- بين الطلاب والخبراء الضيوف.
- بن المتعلمين والمجتمع.
- بين المتعلمين والأدوات.
- بين المتعلمين والبيئة.

١٣- ضع في الاعتبار تفاعل المعلم مع المتعلم:

على المستوى الرسمي، تفاعل المعلم مع المتعلم يتضمن:

- دوريات أو مجلات إلكترونية.
- أوراق الواجبات.
- الاختبارات.
- التغذية الراجعة.

١٤- اهتم بتفاعل الطالب مع الطالب:

ويشمل ذلك المشاركة في الأنشطة، حل المشكلات، دراسات الحالة، المشروعات الجماعية التي تتضمن تطوير برنامج، مناقشة جماعية حول الواجبات وتبادل المصادر المرتبطة عبر الإنترنت.

١٥- اهتم بتفاعل المتعلم مع الخبراء:

على الرغم من أن المقرر يقدم بالكامل عبر الإنترنت، المتعلمون غير مقتنعين بأن جهاز الحاسب الآلي ومصادره هو كل شيء. لذلك يمكن دعوة أحد أعضاء المجتمع البارزين أو أحد الخبراء ليسهموا في تعزيز المقرر. ويمكن أن يكون ذلك عن طريق مقابلة الخبير شخصيًا أو عن طريق المناقشة الجماعية عبر الإنترنت.

١٦- اهتم بتفاعل المتعلم مع المحتوى:

في تفاعل الطالب مع المحتوى، يقوم المعلم بدور غير مباشر يتمثل في إرساله المحتوى إلى الطالب أو متابعة أعمال الطلاب الذاتية. ومن صور تفاعل الطالب مع المحتوى: قراءة النصوص، مشاهدة مواقع الويب المرتبطة بالمقرر، والبحث في قواعد البيانات.

١٧- اهتم بتفاعل المتعلم مع التقنية:

وذلك بتضمين المقرر بعض البرامج المساعدة، وكذلك تزويد المتعلمين ببعض مهارات استخدام الحاسب الآلي مثل النسخ واللصق، والتمكن من البرامج التي تدعم موضوع المقرر.

١٨- حدد الحجم المفضل لفصلك الافتراضي:

حدد حجم الفصل قبل أن تصمم المقرر، فرغم أن كثيرًا من الفصول الافتراضية الناجحة تضم مئات الطلاب، إلا أنه من المفضل ألا يزيد عدد أعضاء

مجموعات النقاش عن ٥ متعلمين، حيث إن الأعداد الكبيرة تقلل من فرصة مشاركة جميع الطلاب بالنقاش وتقلل أيضًا من جودة التعليم.

١٩- اهتم بالعمل بروح الفريق:

حيث إن الإنترنت مكان مناسب لتكوين فرق لحل المشكلات وتطوير المشاريع، وفرق للنقاش في الموضوعات المرتبطة بالمقرر.

٢٠- تكوين العلاقات الشخصية عبر الإنترنت:

المشاركون بالمقرر يتعلم بعضهم من بعض كيف يتحدثون، وليس فقط يتعلمون ماذا يقولون، وتتكون العلاقات فيما بين الطلاب من خلال حلقات النقاش عبر الإنترنت.

٢١- طور مجتمعات التعلم:

مجتمع التعلم هو مجموعة من الأفراد جاؤوا سويًا لتكوين ثقافة التعلم التي يقوم كل فرد فيها بجهد تكاملي مع جهد الآخر للوصول إلى فهم موضوع المقرر بالشكل المطلوب. ويمكن تكوين مجتمعات التعلم عبر بيئات التفاعل الجماعية عبر الإنترنت. ويمكن تعزيز ذلك بطرق عدة مثل: المناقشات الجماعية عبر الإنترنت، البحوث الجماعية، المشروعات المشتركة بين المتعلمين.

٢٢- التعلم عبر الحوار:

يتم من خلال طرح أفكار معينة ومتابعة ردود المتعلمين أو استجاباتهم نحو تلك الأفكار، ومن خلال المناقشات المستمرة وعرض موجزها. كما أنه على المعلم أن يشجع المتعلمين على التعبير عن انطباعاتهم نحو محتوى المقرر للمعلم ولزملائهم المتعلمين.

٢٣- كن مستعدًا ومرنًا:

بيئات الإنترنت تتطلب قدرًا وأسلوبًا مختلفًا من الاستعداد أو التحضير بالنسبة للمعلم. ففي غرفة الصف الحقيقية حيث المعلم وجهًا لوجه مع طلابه، ربما تحدد جدران الفصل مدى ووقت المناقشة مع الطلاب. أما في بيئة الإنترنت فينبغي على المعلم أن يحدد الحيز الذي ستأخذه المناقشة من وقت المقرر قبل بدايته.التعلم عبر الإنترنت يتطلب من المعلم والمتعلم نظامًا مختلفًا، عقليات مختلفة، وإدارة مختلفة للوقت عن الفصل الحقيقي. المقررات المقدمة عبر الإنترنت بعضها يركز على المحتوى، وبعضها يركز على التطبيق العملي، ولكل إجراءات تختلف عن الآخر. لذلك عليك أن تحدد ما سيركز عليه مقررك قبل تصميمه وتقديمه عبر الإنترنت.

٢٤- حدد دورك في الفصل الافتراضي:

عندما تدرس عبر الإنترنت ربما يكون لك كمعلم أكثر من دور اعتمادًا على الاستراتيجية التعليمية التي تستخدمها. خذ باعتبارك النقاط التالية في تحديد دورك كمعلم:

- حدد الأهداف التي يمكن أن يحققها المتعلمون، واستخدم العلامات لتعزز تقدمهم في المقرر.
- حدد توقعاتك والمتطلبات الدنيا للمشاركة.
- ناقش المبادئ مع المتعلمين.
- كن منفتحًا، ولاتكن حكمًا مسيطرًا للتواصل مع طلابك عبر الإنترنت.
- ضع في اعتبارك عقائد المتعلمين وقيمهم عند توجيه النصح لهم أو تزويدهم ببعض النماذج.
- كن مدربًا وقائدًا لطيفًا.
- علّم وتعلم من أعضاء الفصل الافتراضي.

٢٥- وضح توقعاتك نحو أدوار المتعلمين المطلوبة:

على المعلم توضيح وتحديد الأدوار المطلوب من المتعلمين القيام بها بشكل دقيق وقبل تقديم المقرر عبر الإنترنت.

٢٦- حدد توقعاتك لحضور الطلاب للمقرر عبر الإنترنت وتجنب المشاهدات السلبية:

ينبغي عليك كمعلم مناقشة توقعاتك لمشاركة المتعلمين قبل بداية المقرر، كما ينبغي الاستماع إلى ما يرونه أفضل من حيث الأوقات المناسبة لحضور المقرر عبر الإنترنت.

٢٧- حدد توقعاتك نحو المتعلمين من حيث تكوين وتبادل المعلومات والخبرات:

يمكن تحديد الطلاب المتمكنين من الإنترنت لمساعدة زملائهم الآخرين الأقل خبرة، وتزويدهم بالروابط المختلفة.

٢٨- توقع أن يكون لدى الطلاب دافع وتوجيه ذاتي في التقدم في المقرر. ولتجعل طلابك مدركين لهذه التوقعات يمكن عمل الإجراءات التالية:

- أعط طلابك اختبارًا قصيرًا لتقييم استعدادهم للتعلم عبر الإنترنت.
- ناقش معهم متطلبات المقرر قبل بدايته.
- اطلب منهم عمل وتوزيع جدول زمني لأنشطة

المقرر.

٢٩- ضع في اعتبارك أن يدير المتعلمون وقتهم بفاعلية:

تعد عملية إدارة الوقت من عوائق العمل في بيئة الإنترنت، فهي تتطلب التزامًا ذاتيًا صارمًا بالوقت حتى ينجح المقرر كون المقررات المقدمة عبر الإنترنت تتحرك سريعًا، وعلى المعلم والمتعلم إدراك أنه لابد من المشاركة اليومية في الفصل الافتراضي ليكونوا متواصلين بشكل دائم مع موضوعات المقرر.

٣٠- اجعل المتعلمين مستعدين للتعلم:

التعلم في الفصل الافتراضي يتطلب مشاركة واستجابة أكثر مما هو موجود في الفصل الحقيقي حيث المعلم وجهًا لوجه مع طلابه. لذلك يجب التأكيد على استعداد الطلاب وتمكنهم من جميع الأدوات التقنية التي تساعد على نجاح التفاعل والمشاركة الفاعلة في المقرر.

٣١- اجعل المتعلمين مدركين للمشكلات التقنية التي قد تحدث:

من خلال اتصالهم بالإنترنت ربما يتعرض المتعلمون لبعض المشكلات التقنية مثل رسائل الخطأ أو عدم وجود الصفحات المطلوبة التي قد يكون سببها عدم وجود بعض البرامج في أجهزتهم، أو تكون مشكلات من خلال الشبكة الرئيسية للإنترنت، لذلك على المعلم تزويد الطلاب بخلفية كاملة عن كل هذه المشكلات وكيفية التعامل معها.

٣٢- وجه المتعلمين للمساهمة في مناقشات المقرر:

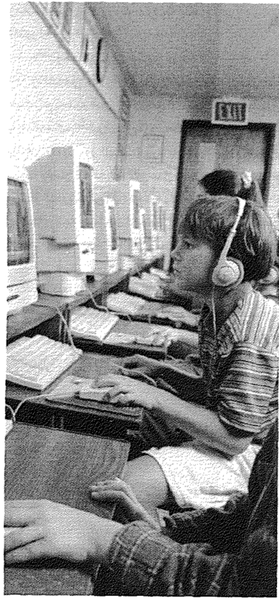
وذلك بتحديد المعلم الحد الأدنى من المشاركة المطلوب من كل طالب.

٣٣- وجه المتعلمين لتدريس الآخرين ونقل الخبرة:

المتعلمون عبر الإنترنت لديهم فرصة كبيرة ليكونوا معلمين سواء في مجال نقل خبراتهم ومهاراتهم التقنية في الحاسب وبرامجه أو في مجال تبادل المعلومات والأفكار.

٣٤- وجه المتعلمين ليكونوا كمنتسبين لكلية بالنسبة لفصلهم الافتراضي:

من حيث توجيه المتعلمين على استخدام الأسلوب المؤدب والتزام الكتابة الفصيحة المليئة بالاحترام



فيما بينهم وبين المعلمين أو فيما بين بعضهم والبعض الآخر.

٣٥- وجه المتعلمين لمراجعة القراءات والمواد بفكر انطباعي عميق:

محتوى المقرر عبر الإنترنت ربما يكون على شكل نصوص منشورة على الموقع، أو مرفقات ينزلها الطالب على جهازه لذلك لابد من التأكيد على مراجعتها أولًا بأول.

٣٦- وجه المتعلمين لتوفير تغذية راجعة للمعلم ولزملائهم:

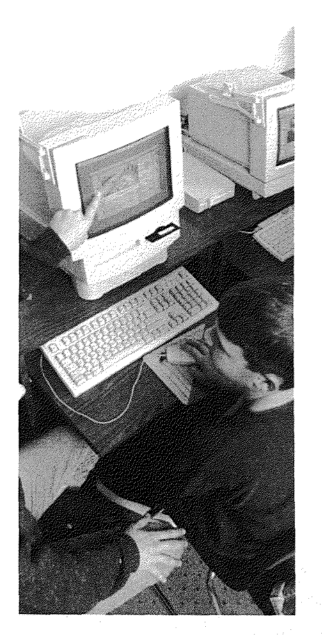
المعلومات عبر الإنترنت تتدفق بسرعة، لذلك عليك حث الطلاب على تزويدك بآرائهم وتساؤلاتهم أولًا بأول حول كل ما يصلهم حول المقرر، وتزويد

زملائهم بكل ما يرونه من ملاحظات عن محتوى المقرر.

٣٧- وجه المتعلمين ليكونوا قوادًا:

وذلك من خلال الأعمال والمشروعات الجماعية، حيث يتم تحديد ممثل أو منسق للمجموعة يقود عملهم ويجمع منهم أجزاءه ويعرضه للجميع نيابة عنهم. وينبغي تدوير دور القائد ليقوم به جميع طلاب المقرر بحيث يتغير القائد في كل عمل جماعي قادم لتتاح فرصة التدرب على قيادة المجموعة لجميع المتعلمين.

٣٨- وجه المتعلمين ليستمعوا للآخرين.



٣٩- وجه المتعلمين للتواصل بعضهم مع البعض الآخر عبر الإنترنت، ولا يكتفون بالتواصل مع المعلم فقط.

٤٠- وجه المتعلمين ليكونوا مبادرين:

التعلم عبر الإنترنت ربما تصادفه مشكلات تقنية لا ينتبه لها المعلم، لذلك على الطلاب أن يكونوا مبادرين في إخبار المعلم عن كل شيء يعيق وصول محتوى المقرر إليهم.

٤١- وجه المتعلمين ليكونوا متابعين لعملية الاتصال:

فالمتعلمون لا يركزون فقط على حل الواجبات ومواد المقرر، بل يتعدى دورهم إلى متابعة سير المناقشات عبر الإنترنت وإبلاغ المعلمين عن أي عطل قد يحدث أو يعيق سير العملية.

٤٢- أعدّ خطة للطوارئ:

بما أنك تتعامل مع الإنترنت فأنت قطعًا لا تضمن أنها ستعمل تمامًا كل ما تريده، لذلك لابد من إعداد خطة للطوارئ يتم توزيعها على المتعلمين قبل بدء المقرر.

أساطير وعوائق التدريس والتعلم عبر الإنترنت:

أ.الأساطير:

٤٣- المتعلمون غير قادرين على التكيف مع بيئة الإنترنت:

أثبت كثير من العلماء (غاردنر ١٩٩٣م، كولب١٩٧٧م) أن المتعلمين يستطيعون التعلم بطرق متنوعة، والإنترنت بيئة مليئة بالتنوع الذي يمكن أي متعلم من التكيف معها بشكل مشبع وممتع.

٤٤- المعلم يجب أن يعرف كيفية عمل كل شيء:

التدريس في بيئة الإنترنت عمل جماعي يعتمد على جهود الفريق. يشترك فيه المعلم، والمختصون التقنيون والمصممون التعليميون، لذلك فالادعاء أن المعلم يجب أن يعرف كل شيء في فصل الإنترنت ليس صحيحًا، حيث إن المعلم عضو في فريق عمل يكمل بعضه بعضًا.

٤٥- الاهتمام بعنصر الوقت أقل لدى المعلمين العاملين في بيئة الإنترنت:

يعتقد كثير من المعلمين أن التدريس عبر الإنترنت فيه توفير للوقت إضافة للجهد كون المحتوى ينشر في الموقع ويشاهده التلميذ، ولكن من شروط نجاح المقرر عبر الإنترنت أن يكون تفاعليًا فيه تواصل بين الطلاب

والطلاب وبين المعلمين والطلاب، فهو يتطلب وقتًا أكثر، كون التفاعل ممكنًا على مدار اليوم وعلى مدى سبعة أيام في الأسبوع.

٤٦- فصول الإنترنت لا تؤدي إلى التفاعل والأنشطة الجماعية:

طبعًا هذا الكلام يعد من الأساطير غير الصحيحة، ففرص التفاعل والأنشطة الجماعية تعتمد على نوع البرامج والنماذج المستخدمة في المقرر. فالنموذج الذي نناقشه هنا يعتبر التفاعل شيئًا مركزيًا في المقرر. فبرامج النقاش تقدم فرصًا عديدة للتفاعل بين المعلم وطلابه، وتقدم فرصًا كثيرة للعمل الجماعي بين الطلاب.

٤٧- فصول الإنترنت ليست اجتماعية كما في الفصول الحقيقية حيث التواصل وجهًا لوجه:

يعرف باركر بالمر (١٩٩٨م) الفصل بأنه: «فراغات مبسطة نظمت لغرض الارتقاء بعملية التعلم لدى مجموعة من الأفراد أهدافهم التعليمية متطابقة». ونحن نجد أن درجة وطبيعة التفاعل لدى المتعلمين في الفصل الحقيقي تتنوع بنفس الدرجة والطبيعة التي تتنوع فيها داخل الفصول الافتراضية عبر الإنترنت. والفصول الافتراضية يمكن أن تكون من أكثر الأماكن تفعيلًا للعناصر والسلوكيات الاجتماعية، وعلى المعلم دور هام ورئيسي في تفعيل ذلك.

٤٨- عدد الطلاب غير محدود في فصول الإنترنت:

وهذه العبارة أيضًا من الأساطير المغلوطة، فكما أن التفاعل في الفصول الحقيقة يتطلب عددًا معينًا من الطلاب، كذلك الفصل الافتراضي يؤثر حجمه على تفاعل الطلاب وعلى جودة مخرجاته.

٤٩- التقنيات سوف تعمل بشكل دائم ومستمر:

أيضًا من الخطأ الاعتقاد أن المقرر عبر الإنترنت لن تعترضه مشكلات فنية قد تتسبب في توقف العملية التعليمية أو تأخر بعض عناصرها من تحقيق الهدف في الوقت اللازم، لذلك عليك كمعلم الاهتمام بما يلي:

- خطط لاستخدامك للتقنية بشكل دقيق.
- افهم جميع عناصر التقنيات المستخدمة ما أمكنك ذلك.
- وفر للمتعلمين الدعم الفني على مدار ٢٤ ساعة وطوال الأسبوع إذا أمكن.
- زود المتعلمين بتعليمات الاستخدام وماذا يجب عمله في حالة الأعطال.
- طور خطة للطوارئ عندما تفشل جميع محاولات الإصلاح.

٥٠- المقرر سوف يسوق نفسه، فقط انشره عبر الإنترنت والطلاب سيأتون:

هذه أيضًا مقولة خاطئة، فلا بد من التعريف بالمقرر وإقناع المتعلمين بأهميته من خلال عدة قنوات وليس فقط الاكتفاء بالإنترنت.

٥١- المتعلمون سيفهمون دائمًا كل ما تتوقعه منهم من خلال تعليمات المقرر:

حيث لابد من وجود مناقشات بين المعلم وطلابه لتوضيح بعض الأمور الغامضة والصعوبات التي يواجهونها أثناء سير المقرر.

ب - عوائق التدريس والتعلم التفاعلي عبر الإنترنت:

٥٢- الخوف من التقنية:

بعض الناس ينطلقون بشغف شديد نحو استخدام التقنيات الحديثة، ولكن البعض الآخر يبتعدون عن استخدامها خوفًا من التغيير وضغوط التقنية الحديثة على معتقداتهم وفهمهم للعالم من حولهم.

٥٣- المستويات المتباينة في المهارات التقنية:

عدم التجانس بين طلاب المقرر وتباين قدراتهم في التعامل مع الإنترنت يعيق العمل الجماعي والأنشطة التفاعلية داخل الفصل الافتراضي.

٥٤- مستويات الأمية (عدم القدرة على القراءة والكتابة):

الإنترنت تعتمد في أغلب أنشطتها على الأعمال المكتوبة، لذلك فإن الطلاب ذوي المستويات المتدنية في القراءة والكتابة يعدون من أكبر معيقات نجاح المقرر المقدم عبر الإنترنت.

٥٥- القدرة على الكتابة واستخدام لوحة المفاتيح:

المتعلمون عبر الإنترنت يجب أن تكون لديهم قدرة تامة على الكتابة على الحاسب الآلي، والتعامل مع لوحة مفاتيحه بكل كفاءة.

٥٦- التعامل مع الحاسب الآلي والاتصال بالإنترنت:

الحاسب الآلي هو أداة جميع عمليات التفاعل عبر المقرر لذلك يجب على المعلم التأكد من قدرة الطلاب على التعامل مع هذه الأداة، والتأكد من وجود جميع البرامج التي تخدم الاتصال بالمقرر على أجهزتهم قبل بدء المقرر.

٥٧- الراحة الجسدية والنفسية أثناء الاتصال بالمقرر:

شجع طلابك على اختيار كراس مريحة ومتابعة عمليات المقرر في الإنترنت في مكان مريح ومرتب داخل المنزل، وبين لهم أثره الواضح على تقدمهم في المقرر.

٥٨- وجود إعاقة في المتعلم:

مثل إعاقة السمع أو ضعف النظر أو إعاقة في القدرة الحركة، قد تعيق تقدم المقرر نحو الهدف المطلوب. لذلك يجب التخطيط مسبقًا إذا كان المقرر سيتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

٥٩- عدم القدرة على فهم لغة المقرر.

٦٠- الوصول للمقرر في أوقات مختلفة:

ضع في اعتبارك كمعلم أن تحدد وقت وصول طلابك للمقرر من خلال تصميمه، لأن ترك الوقت مفتوحًا لهم قد يؤدي إلى المماطلة في عمل الواجبات المطلوبة.

تنظيم المقرر الافتراضي:

٦١- حدد تصميم المقرر:

في المقرر الحقيقي داخل الفصل يتم تحديد أو تعيين المحتوى والقراءات والمصادر المرتبطة بالمقرر، وفي المقرر الافتراضي يضاف لذلك العناصر الفنية التقنية التي تسهل للمعلم والطالب استخدام المقرر عبر الإنترنت.

٦٢- اهتم بأهداف المقرر العامة والخاصة:

في البداية عليك كمعلم صياغة أهداف المقرر العامة والخاصة التي تسعى لتحقيقها عند نهايته.

٦٣- اهتم بالمحتوى:

عليك تحديد الطريقة التي ستغطي فيها المحتوى وفقًا للأهداف الموضوعة، وفي المقرر التفاعلي توجد طرق أفضل من أخرى، ولاختيار الطريقة الأنسب يفضل الرجوع للدراسات والمراجع لتحديد الأسلوب الأفضل في تحديد المحتوى المناسب.

٦٤- اهتم بالقراءات:

اختر قراءات تدعم المقرر وتتناول موضوعاته، ويمكن توفرها عبر روابط موجودة على الإنترنت، ولا ينبغي إغفال الرجوع للكتب المطبوعة والمجلات والمقالات ذات العلاقة.

٦٥- اهتم بتوفير المصادر:

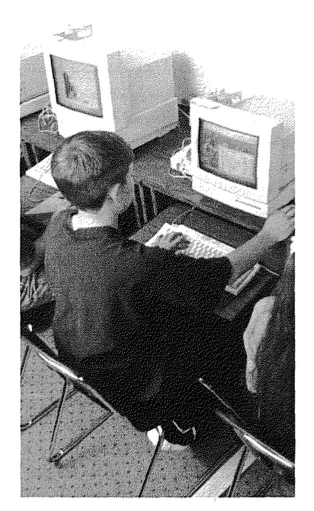
حدد مصادر المقرر وأماكن البحث المتوفرة للمتعلمين.

٦٦- اهتم بقضايا حقوق النشر:

قضايا حفظ حقوق الآخرين في الأفكار المنشورة أمر يجب أن يفهمه المعلم والمتعلمون، بحيث يجب أن لا تنقل فكرة ما إلا بذكر مصدرها (توثيقها).

٦٧- حدد طرق الاستلام والتسليم:

هناك برمجيات تدعم المقرر ومتطلباته بعد



تحديد نوعه هل هو تفاعلي أو غير تفاعلي، ويمكن عن طريقها استلام واجبات المقرر وتسليم التغذية الراجعة.

٦٨- اهتم بالتطبيقات التفاعلية:

هناك عدد من البرامج التي تمكن فردين أو أكثر من التفاعل والتواصل عبر الإنترنت مباشرة في وقت الاتصال بالإنترنت، وعبر هذه البرمجيات يمكن أن تتم المحادثات الصوتية، وسبورة الإعلانات، ومجموعات النقاش، وتوزيع الأوراق، والبريد الإلكتروني.

٦٩- اهتم بالتطبيقات غير التفاعلية:

هي نوع من البرامج لا يتطلب تفاعلًا بشريًا في تشغيله. ويمكن استخدامه في الاختبارات الخاصة بالمقرر. وفي إرسال صفحات المقرر أو وضع الروابط الخارجية أو وضع الملاحظات العامة.

٧٠- أعط المتعلمين معلومات مناسبة ومتقدمة:

يفضل قبل بداية المقرر أن يطلع المعلم على أسماء من سجل فيه من المتعلمين، ويتواصل معهم ويخبرهم بتوقعاته نحو ما سيحققونه عبر المقرر، ويجمع عنهم معلومات كاملة.

٧١- أخبر المتعلمين حول مكونات الحاسب الآلي وجميع البرامج التي يحتاجونها.

٧٢- أخبر المتعلمين حول مستوى الكفاية الحاسوبية المطلوب توفرها فيهم.

٧٣- أخبر المتعلمين حول مستوى محتوى المقرر والتوقيت الزمني المتوقع لكل عملياته حتى نهايته.

٧٤- حدد للمتعلمين ما هو خاص وما هو عام في عملية التفاعل أثناء المقرر:

في الفصل الحقيقي حيث المعلم وجهًا لوجه مع طلابه ويتابعهم، قد لا يحدث خروج عما يتعلق بالمقرر أثناء الحديث، وإن حدث فإنه ينسى ولا يمكن تسجيله. أما في الإنترنت حيث يتحدث الطلاب بعضهم إلى بعض بحرية تامة، لابد للمعلم أن يوجه المتعلمين أثناء نقاشاتهم إلى أن يبتعدوا عن الأحاديث الخاصة أو الشخصية التي لا تتعلق بالمقررعبر الإنترنت لأنها مكشوفة ويمكن تسجيلها أولًا وتبعدهم عن المقرر ثانيًا.

٧٥- طور تفاصيل المقرر:

بحيث توضح كل قسم في المقرر وما يركز على تنميته من مهارات، مثل: عناوين المناقشات، توزيع المقرر، تنظيم المحتوى، الجدول الزمني لأعمال المقرر، وواجبات المقرر.

٧٦- أعد الخطوط العريضة للمناقشات:

بحيث تحدد العناصر التي تريد تغطيتها خلال المناقشات، كما يجب أن تراعي العناصر تصميم برنامج المناقشة وخصائصه بحيث يمكن وصولها لكل المتعلمين بدون مشكلات فنية.

٧٧- طور منهجًا مرنًا:

بحيث يسمح بالزيادة أو النقص في محتواه، وأيضًا فيه مجال للطالب ليساهم في تغطية بعض عناصره والوصول إلى أهداف التعلم المرغوبة. وفي دليل المقرر لا ينسى المعلم ذكر توقعاته تجاه مشاركات المتعلمين وتفاعلهم معه.

٧٨- وزع المحتوى إلى وحدات:

فتقسيم المقرر إلى وحدات وعناصر يكمل بعضها بعضًا يعطي المتعلم إحساسًا بالتنظيم.وأبدأ في تدريس الوحدات الأفضل أو التي تظنها أكثر جذبًا للمتعلمين لتلفت انتباههم للمقرر.

٧٩- ضع نظامًا للوقت:

اعتمادا على نوع تصميم المقرر ومحتواه وأنشطته المختلفة، بحيث تستخدم ترتيبًا زمنيًا يساعد على تنظيم جهود المتعلمين.

٨٠- أعد الواجبات:

إنجاز الواجبات من مسؤولية المتعلمين، ولكن على المعلم إعداد التعليمات المطلوبة لعمل واجبات كل درس أو كل وحدة من وحدات المقرر قبل بدايته.

٨١- حدد أساليب التقويم التي سوف تستخدمها في المقرر.

٨٢- قيّم المتعلمين:

يفضل القيام بعملية تقويم للمتعلمين قبل بداية المقرر لمساعدة المعلم على تحديد المستوى المعرفي والمهاري للدارسين. أيضًا يفيد التقويم القبلي في:

- ضرورة أو عدم ضرورة تقديم المحتوى الجديد.
- يعطي تغذية راجعة حول عمليات التعلم للدارسين.
- يوفر دلائل على نواحي القصور التي تحتاج إلى تعزيز لدى المتعلمين.
- تركيز أذهان المتعلمين على نقاط معينة.

٨٣- قوّم فعالية المقرر:

يمكنك تقويم فعالية المقرر من خلال: الاختبار القبلي، والتقويم البنائي أثناء سير المقرر، والتقويم البعدي عند نهايته، ولتقويم التطور التعليمي في مقررك عبر دائرة تقويمية مستمرة، عليك الاهتمام بإجابة الأسئلة التالية (نيوباي، سبيتش، ليمان ورسيل ٢٠٠٠م):

قبل التعليم:

- ما مستوى جودة التعليم الذي سيقدم؟
- هل سيجذب التعليم اهتمامات المتعلمين؟
- هل هناك طريقة بديلة لتنظيم عملية التعليم بشكل يساعد على الاستغلال الأفضل للوقت والمصادر المتوفرة؟

أثناء التعليم:

- ما هي العقبات التي تواجه المتعلمين؟ وكيف يمكن التغلب عليها؟
- ما الذي يمكن عمله لتعزيز الدافعية نحو التعلم لدى الدارسين؟
- كيف يمكن أن نساعد المتعلمين لتقدم أفضل في عملية التعلم؟

بعد التعليم:

- ما هي التحسينات التي يمكن عملها لتطوير عملية التعليم مستقبلاً؟ وما أكثر الأولويات التي ظهرت بعد عملية مراجعة المقرر؟
- هل وجد الدارسون عملية التعليم ممتعة، ومفيدة وذات معنى وهدف؟
- هل كانت الطرق التعليمية المختارة، والوسائل التعليمية والمواد فعالة في مساعدة الدارسين على عملية التعلم؟

استراتيجيات تقويم التعلم:

هناك كثير من الأساليب التي يمكنك كمعلم استخدامها لتقويم عملية التعلم لدى طلابك:

٨٤- استخدم الاختبارات القصيرة المتتابعة:

وتكون على هيئة اختبارات موضوعية يجيب عليها الطلاب ويرسلونها عبر الموقع إلى قاعدة بيانات المقرر، ويقوم المعلم بتصحيحها، أو عن طريق إرسال واستقبال نماذج الاختبارات عن طريق البريد الإلكتروني.

٨٥- استخدم المقالات:

الاختبارات المقالية تقيس القدرات المعرفية العليا لدى الدارسين، ويستخدم هذا النوع من الاختبارات لجعل المتعلمين يحللون، ويقارنون، ويحددون، ويعبرون عن آرائهم وانطباعاتهم، ويفسرون، ويصيغون استنتاجاتهم المختلفة حول موضوعات المقرر.

٨٦- استخدم الحقائب:

الحقيبة هي عبارة عن مجموعة من الأعمال التي أعدها المتعلم والتي توضح ماذا يعرف وماذا يمكن أن يعمل. أو هي مجموعة من الوثائق التي توثق جهود المتعلم، وتطوره، وإنجازاته خلال المقرر.

٨٧- استخدم تقويم الأداء:

ويشمل تقويم المهارات التي كان يحتاجها المتعلم قبل المقرر ومدى تمكنه منها بعد أخذ المقرر. وتقويم الأداء يركز على سؤالين:

- ماذا يجب عمله؟
- وكيف يمكن عمله؟

٨٨- استخدم المقابلات:

المقابلة سلوك يتم بين شخصين. أحدهما يسأل والآخر يجيب. ويمكن استخدام هذه الطريقة عبر الإنترنت سواء كانت مكتوبة أو مسموعة أو مرئية عبر الكاميرات الرقمية.

٨٩- استخدم الصحائف:

الصحائف عبارة عن سجلات عن المتعلمين تحفظ أعمالهم أثناء المقرر، بمعنى أنه يطلب من المتعلمين بعد كل مرحلة من المقرر كتابة تقرير عن هذه المرحلة وما استفادة منها، وتجمع التقارير لتصبح في نهاية المقرر صحيفة تقارير كاملة، وهذه الطريقة مفيدة في دعم التعلم الذاتي للمتعلم وتكوين شخصيته المستقلة من خلال استخدام أسلوبه في كتابة التقرير وإبداء رأيه عن كل مرحلة في المقرر.

٩٠- استخدم الأوراق الانطباعية:

الأوراق الانطباعية عبارة وثائق المشاركين في عمليات التعلم عبر الإنترنت، وفيما يلي بعض النقاط التي يمكن أن يطلب المعلم من طلابه كتابتها:

- ملخص لأهم الموضوعات التي رصدها الطلاب في صحائفهم عبر مراحل المقرر المختلفة.
- تحليل لمشاركة المتعلمين أثناء المقرر.
- انطباعات المتعلمين عن الخبرات التي اكتسبوها بعد المقرر.

- الملاحظات الأخرى عما يتمنى الدارسون تعلمه من خبرات في المستقبل.

٩١- استخدم فكرة إنشاء موقع على الإنترنت:

يعتبر تمرين تصميم موقع على الإنترنت من التمارين الشائعة بعد زيادة الإقبال على التعلم عبر الإنترنت. شجع طلابك على تصميم موقع لغرض:

- تعليم مستهدفين في موضوع التمرين (تعليم مهارة ما).
- أداء مهمة (تعليم كيفية عمل أمر ما).
- تقديم حقائق.
- تدريس مفاهيم أو تعريفات.
- إيضاح إجراءات أو خطوات.
- شرح عمليات أو مراحل.

ويمكن للمعلم تقويم هذه المواقع وفقًا لمحتواها أو لتصميمها أو وفقًا لكلا العنصرين (المحتوى وجودة التصميم).

٩٢- استخدم عدد مشاركات المتعلمين:

ضع في تصميم المقرر إمكانية رصد عدد مرات مشاركة كل طالب في فعاليات المقرر وأنشطته لتكون إحدى وسائل التقويم المتوفرة لديك.

٩٣- استخدم فكرة تقويم الزميل.

٩٤- استخدم فكرة تقويم التلميذ لنفسه.

٩٥- اهتم بكيفية تقويم الواجبات:

حساب الدرجات عملية تستخدم لتقويم التعلم من خلال الاختبارات أو الواجبات والتي يتضح من خلالها تباين مستوى الطلاب في الوصول إلى الأهداف المطلوبة من المقرر. وعلى المعلم تزويد المتعلمين بتغذية راجعة يوضح فيها أهم الأخطاء التي وقعوا فيها دون تحديد أسماء، كما يشيد فيها بالاستجابات المتفوقة.

٩٦- طور طريقة لتقويم المشروعات الجماعية:

يمكن تقويم المشروعات الجماعية بطلب انطباعات المتعلمين حول العناصر التالية:

- التعلم الذي ظهر:

المتولد فرديًا.

المتولد جماعيًا.

التعلم الظاهر كليًا.

- أسلوب العرض أو الإبداع:

التنظيم.

خصائص العرض المراد تكراره.

خصائص العرض المراد عمله بشكل مختلف.

- المحتوى:

الهدف.

العمق.

علاقته بموضوعات المقرر.

٩٧- طور طريقة لتقويم الحقائب:

يمكن تقويم الحقائب وفق المعايير التالية:

- الهدف من الحقيبة.
- الأهداف التفصيلية.
- المحتوى والأمثلة.
- المعايير أو المبادئ: مراجعة المتعلم لتقدمه في المقرر ينبغي أن تقوم على عدد من المعايير أو المبادئ.
- التقويم الذاتي والانطباعات الشخصية.
- تقدير الدرجة: يطلب من كل طالب كتابة درجته المستحقة في المقرر كما يقيم نفسه.

- التنظيم.

٩٨- طور طريقة لتقويم الأوراق الانطباعية:

يمكن الأخذ بالمعايير التالية للتقويم:

- المحتوى.
- التنظيم.
- الوضوح.
- المهارة في الكتابة: استخدام قواعد اللغة، والإملاء الصحيح، والاقتباس بشكل صحيح.

٩٩- كون استراتيجيات لتطوير المقرر:

عمليات التقويم المختلفة تساعد في توجيه المعلم لجوانب التحسن التي يحتاجها المقرر مستقبلًا.

١٠٠- استخدم تقويم الدقيقة الواحدة:

يمكن للمعلم إلكترونيًا أن يسأل الطلاب سؤالين خلال دقيقة واحدة تفيد إجابتهما في تقويم المقرر أو الفصل الافتراضي ككل، وكأمثلة للأسئلة التي يمكن طرحها:

- ما الذي يجدد شعورك بالارتياح خلال هذا الفصل:عند نهاية هذا الأسبوع أو الوحدة من المقرر؟
- ما هي التساؤلات، الاهتمامات، أو المخاوف التي تشعر بها خلال هذا الفصل:عند نهاية هذا الأسبوع أو الوحدة من المقرر؟
- ما أهم شيء تعلمته خلال هذا الفصل: عند نهاية هذا الأسبوع أو الوحدة من المقرر؟
- ما أسوأ نقطة ما زلت تذكرها خلال هذا الفصل: عند نهاية هذا الأسبوع أو الوحدة من المقرر؟
- الرجاء كتابة شيء واحد ما زلت تظن أنه يحتاج لتوضيح خلال هذا الأسبوع أو الوحدة من المقرر؟

١٠١- استخدم أسلوب الاختبار القبلي والاختبار البعدي.

١٠٢- استخدم نواتج تجريب المتعلم:

هذا الأسلوب يصلح للمجموعات الصغيرة فقط.

١٠٣- استخدم الملاحظة المباشرة (إلكترونيًا).

١٠٤- اسأل المتعلمين حول انطباعاتهم:

وهذه الطريقة تتطلب محادثات إلكترونية بين المعلم والمتعلمين بشكل فردي أو جماعي حول مواد المقرر، ووسائله، ومحتواه، وقراءاته...الخ.

١٠٥- فعّل مراجعة الزميل:

تقوم كمعلم بتوزيع وحدات المقرر وجميع مواده على زملائك المعلمين لأخذ ملاحظاتهم حوله.

١٠٦- قم بمراجعة المقرر:

إذا كان المقرر تم تصميمه وإعداده من جهة تجارية فإنه يتوجب عليك كمعلم للمقرر مراجعة كامل محتواه قبل نشره لطلابك.

١٠٧- عبر عن خبراتك:

حول ما يحدث أثناء سير المقرر، حيث يوضح المعلم الجزء الذي يعمل في المقرر أو الجزء الذي لا يعمل، أيضًا يخبر المعلم الطلاب بنهاية الوحدة أو نهاية المقرر ككل.

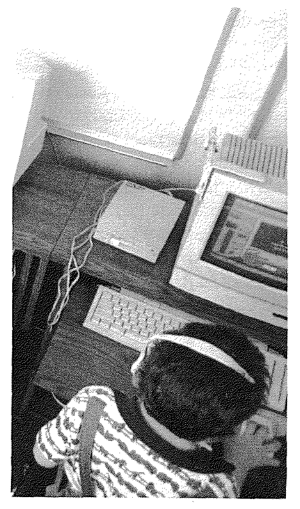
بداية التعليم في المقرر عبر الإنترنت:

تطبيق تصميم المقرر

١٠٨- كون فراغًا من أجل التعلم:

الهدف الكلي لكل معلم هو تكوين فراغ أو مكان يستطيع المتعلمون فيه اكتشاف معارف ومهارات جديدة.

١٠٩- صمم استراتيجيات لتقييم خصائص



المتعلمين وبناء المعارف الذاتية لهم:

من أجل ذلك يسأل المعلم عن المعلومات الأساسية التي تشمل:

- الاسم الأول؟
- الخلفية العلمية والخبرات العلمية السابقة؟
- تحديد المستوى والتخصص المرغوب؟
- العمل الحالي (إن وجد) وسنوات الخدمة فيه؟
- أهداف المتعلم الوظيفية المستقبلية؟
- حالة التفرغ للتعلم (منتظم/ تفرغ جزئي)؟
- أسباب التحاق المتعلم بالمقرر؟
- أهداف المقرر؟
- أساليب التعلم المفضلة؟ بأي الطرق سيتم التعلم بأقصى فاعلية؟

١١٠- صمم استراتيجيات لتعريف الطلاب بزملائهم.

١١١- استخدم أساليب تدريس فاعلة.

١١٢- كون اتفاقية مع المتعلمين منذ البداية حول الأنظمة، العادات، والإجراءات المستخدمة في المناقشات وفي جميع الأنشطة.

١١٣- استخدم مقررًا تفاعليًا مرنًا في محتواه وبنائه.

١١٤- كون فريق بناء الأنشطة:

معايير تكوين الفريق ربما تركز على نقاط أهمها:

- الاهتمامات العامة.
- التخصصات الهامة.
- مستوى الخبرة في استخدام التقنية.

١١٥- وزع معلومات السير الذاتية على المتعلمين.

١١٦- وزع واجبات المقرر على المتعلمين.

١١٧- كون جوًا اجتماعيًا.

١١٨- ادخل المتعلمين في مشروعات جماعية:

لتبني فيهم المهارات القيادية وتبث روح التعاون.

١١٩- كون مجموعات نقاش:

يستخدم هذا الأسلوب عندما تكون موضوعات المقرر موزعة على وحدات تحتاج لقراءات ضمن متطلباتها.

١٢٠- بث روح التحدي لمواجهة المشكلات:

وذلك بإعطاء المتعلمين أمثلة مبسطة من مشكلات الحياة اليومية، ليكونوا على إدراك بها وتتكون لديهم روح قوية نحو التغلب عليها.

١٢١- عزز التفكير الناقد:

الإنترنت مليئة بالمصادر التي قد تكون مفيدة وقد تكون غير مفيدة وربما تكون ضارة أحيانًا، أيضًا هناك مصادر موثوقة ومصادر غير موثوقة. لذلك يحتاج المتعلمون أن يكونوا قادرين على تقويم المادة التي يتصفحونها عبر الإنترنت.

١٢٢- شجع المتعلمين على تقويم المعلومات:

بعد تزويدهم بمعايير تساعدهم على الحكم الصائب على المعلومات.

١٢٣- شجع المتعلمين على تحليل المعلومات:

بحيث يفرقون بين الأفكار الرئيسية وبين المعلومات الفرعية التابعة لتلك الأفكار، ويعرفون تسلسل أو ترتيب المعلومات المنظمة.

١٢٤- شجع المتعلمين على ربط المعلومات:

شجع المتعلمين ليكونوا قادرين على تحديد العلاقات بين الأحداث والأشياء والتنبؤ بالآثار المحتملة.

١٢٥- عزز تعلم الانضباط الذاتي:

بحيث يستطيع الطالب الأخذ بأساليب ذاتية لإدارة الوقت، معالجة المعلومات، تخطيط وفحص المصادر، وأيضًا تقويم عمله.

١٢٦- أسِّس المهارات التعاونية:

التفاعل داخل المقرر، والمشروعات الجماعية، والمناقشات كلها تساعد المتعلمين ليعملوا سويًا وبذلك تتطور مهاراتهم التعاونية.

١٢٧- أسس إطارًا مَرِنًا لاكتشاف الموضوعات:

عندما تصمم مقررًا على الإنترنت، استخدم إطارًا مرنا يسمح للمتعلم اكتشاف القضايا العميقة المرتبطة بموضوعات المقرر.

١٢٨- امنح فرصًا للمتعلمين ليقوموا بالتدريس ويبسطوا المناقشات.

١٢٩- أضف الألعاب والأنشطة المرحة داخل خلطة التعلم.

١٣٠- استخدم البرامج المعروفة بطريقة إبداعية:

يمكن للمعلم استخدام برامج تعليمية مقننة ومعروفة مثل:

Microsoft office Suite
Claris Works
Corel Suite

لدعم المقرر من خلال هذه البرامج الجاهزة والمعروفة بإمكاناتها الإبداعية. هذه البرامج يمكن أن تجد فيها طرقًا مفيدة في:

- توصيل الأفكار للمتعلمين بالصوت والصورة وجميع التأثيرات التي تلفت الانتباه.
- إدارة المعلومات (الميزانيات، سجلات المتعلمين، سجلات المعلم).
- دعم البحوث والدراسات (تخزين المعلومات، التحليلات الإحصائية).

ويمكن أن تستخدم خرائط المفاهيم لتساعد طلابك على سد الفجوة في فهم المقرر وجزئياته، وهناك عدة مواقع توفر برامج خرائط المفاهيم ومنها:

http://www.inspirition.com
http://www.mindman.com
http://cmap.coginst.uwf.edu

١٣١- استخدم دراسات الحالة:

دراسات الحالة يمكن أن تضاف للفصل التفاعلي عبر الإنترنت عن طريق تقديم مثال مركز للموضوع المدروس، والذي يمكن للمعلم أن يستخدمه كنقطة لبداية المناقشة.

١٣٢- استخدم طريقة التعلم بالعمل:

وهي طريقة حركية، تفاعلية تساعد الطلاب على اكتساب المفاهيم عن طريق ممارستها واكتسابها كخبرة.

١٣٣- استخدم المجتمعات الخارجية، والأفراد، والمصادر لبناء المحتوى المعرفي.

١٣٤- أعط فرصًا للانطباعات حول المقرر، الوسائل، والمحتوى، والعمليات:

استخدم المجلات الإلكترونية التي تتضمن انطباعات الطلاب حول عمليات المقرر.

١٣٥- ساعد طلابك على إدارة المعلومات.

١٣٦- شجع التغذية الراجعة ذات الملاحظات الجوهرية حتى عن نفسك.

١٣٧- احفز طلابك على المشاركة.

١٣٨- أعط المتعلمين أدوارًا خلال المناقشات:

مثل طرح الأسئلة على بقية الطلاب، والمشاركة في تقويم المشاركين في المناقشات.

١٣٩- اجعل المتعلمين كوسائل للتسهيل:

بحيث يتم تحديد عدد من المتعلمين للرجوع للقراءات أو مصادر المقرر عندما يكون هناك شيء غامض يحتاج لتوضيح أثناء المناقشات، أو للمبادرة بطرح موضوع النقاشات المرتبطة بالمقرر.

١٤٠- اجعل المتعلمين ملاحظين لعمليات التعلم:

بحيث يكون منهم مراقبون مسؤولون عن التأكد من أن كل الطلاب يشاركون في عمليات المقرر.

١٤١- اجعل المتعلمين شبكة وتلخيصًا للمعلومات:

بحيث يوصل بعضهم إلى بعض معلومات الموضوعات التي تطرأ على المحادثات ويقومون بتلخيص المناقشات وتحديد الموضوعات الرئيسية.

١٤٢- اهتم بالساعات المكتبية عبر الإنترنت:

في هذه الساعات يمكن أن يجيب المعلم عن تساؤلات المتعلمين من خلال برنامج محادثات أو عبر منتدى المقرر.

١٤٣- كون فرصًا للتعلم المستمر.

الكلمات الأخيرة:

١٤٤- اقرأ كل ما تستطيع حول التعلم عبر الإنترنت.

١٤٥- اعلم أنك لست الوحيد الذي شعر بشيء من الارتباك ذات مرة أثناء العمل:

التغيير يحدث بسرعة في التدريس والتعلم عبر الإنترنت، لذلك لا تغضب كثيرًا إن شعرت بشيء من الارتباك يغمر عملك، فربما تكون أنت أفضل الموجودين على الساحة في هذا المجال.

١٤٦- اعلم أنه، أحيانًا، أو في يوم ما، سيحدث صراع بينك وبين التقنيات الحديثة.

١٤٧- متع نفسك:

التدريس عبر الإنترنت، قد يكون مخيفًا بعض الشيء لأول وهلة، وأيضًا قد يكون مفيدًا جدًا، لذلك عليك التحلي بالصبر، مع نفسك، مع طلابك، ومع التقنيات التي تستخدم وكن مرحًا وحاول أن تستمتع بعملك.

نأمل أن تساعد الـ١٤٧ خطوة المعلم على تكوين إطار إيجابي للعمل عبر الإنترنت، وتنظيم المحتوى وأنشطة التعلم التي تحقق الأهداف المنشودة.■

روابط لبرامج الفصل الافتراضي:

http://www.blackboard.com
http://www.centrinity.com
http://www.click2learn.com
http://www.convene.com
http://www.ecollege.com
http://www.eduprise.com
http://www.embanet.com
http://www.imseries.com
http://ivle.nus.edu.sg
http://www.intralearn.com
http://www.e-education.com
http://www.lotus.com
http://www.luvit.com
http:/serfsoft.com
http://www.centra.com/product/index.html
http://www.wbtsystems.com
http://www.vcampus.com/webuol/index.cfm
http://www.vlei.com
http://www.madduck.com/WCBUserConf2000/index.html
http:// weboard.oreilly.com
http://www.webct.com
http://avilar.adasoft.com/avilar/index.html

وإن كنت جديدًا على التدريس عبر الإنترنت، وليس لديك فكرة عن البرامج التي ستختارها لمقررك، عليك بزيارة هذا الموقع الذي يوفر مقارنة لبرامج المقررات عبر الإنترنت:

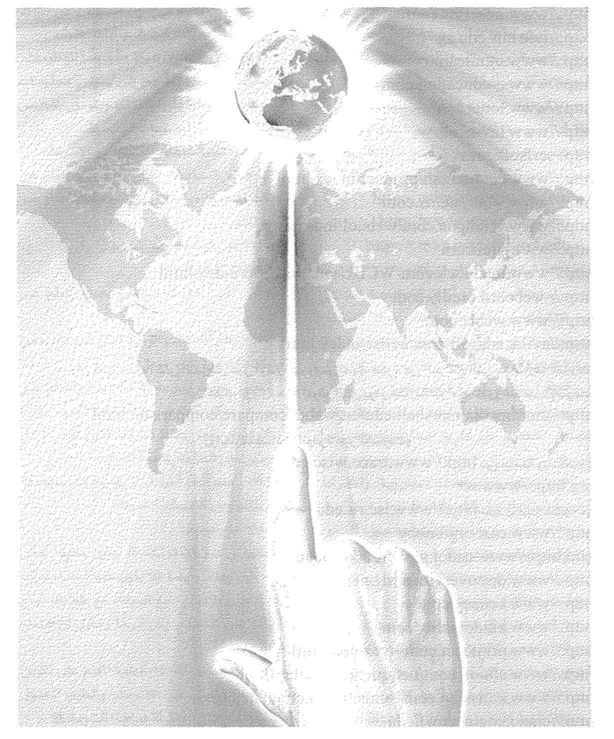
http://multimedia.marshall.edu/cit/webct/compare/comparison.html

روابط للمصادر المتوفرة عبر الإنترنت:

http://www.trace.wisc.edu من جامعة ويسكنسون
org.http://www.w٣
http://www.isc.rit.edu/~easi معهد روكستر للتكنولوجيا
http://www.cast.org/bobby
htm.http://www.usdoj.gov/crt/ada/adahom١
http://www.discoverylearning.net
http://www.keirsey.com
http://www.kindomality.com
http://www.primenet.com/~vez/neti.html
http://www.albion.com/netiquette/coreules.html
http://www.xmission.com/~emailbox/netiquette.htm
http://cmao.coginst.uwf.edu

عبر برنامج «إراسموس»

مسيرة ناجحة نحو مجتمع المعرفة الأوروبي



المعرفة - خاص

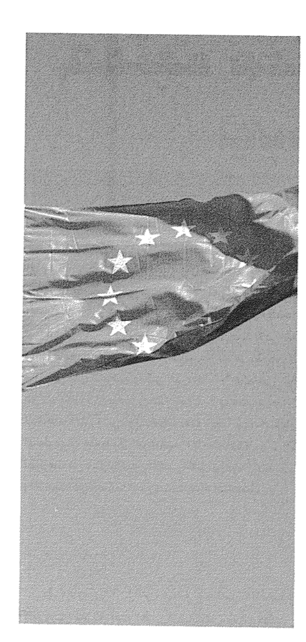
في اجتماع مجلس الاتحاد الأوروبي المنعقد في مارس ٢٠٠٠م اعترف رؤساء الدول والحكومات الأوروبية بأن الاتحاد يواجه تحديات اقتصادية واجتماعية كمية وكيفية ناتجة عن ظاهرة العولمة والثورة المعلوماتية. وقد قرروا في ذلك الاجتماع تبني هدف استراتيجي تسعى دول الاتحاد إلى تحقيقه حتى عام ٢٠١٠ م، وهو أن يصبح الاتحاد الأوروبي صاحب أكبر اقتصاد معرفي قادر على المنافسة والمرونة والاستمرارية، مع توفير مزيد من فرص العمل وتحسين الفرص القائمة، والعمل على تدعيم ونشر الترابط الاجتماعي في المجتمع الأوروبي، وقد أوضح هؤلاء القادة أن تحقيق هذا الهدف لا يتطلب فقط نقلة نوعية في الفكر الاقتصادي للاتحاد الأوروبي، ولكنه يتطلب أيضًا برامج تطوير قادرة على تحديث النظم التعليمية، وتحقيق الرفاهية الاجتماعية. ولم تكن دول الاتحاد الأوروبي قد اعترفت من قبل بالدور الكبير الذي يؤديه التعليم في تطوير الجوانب الاقتصادية والاجتماعية مثلما اعترفت في هذه المناسبة.

في مارس ٢٠٠١م قدم مجلس الاتحاد الأوروبي ثلاثة أهداف رئيسة في مجال تطوير التعليم والتدريب في دول الاتحاد حتى عام ٢٠١٠م، وتتعلق هذه الأهداف بإعادة بناء النظم التعليمية والتدريبية وتمركزها حول الجودة، وانفتاح بعضها على بعض، ووصولها إلى أعلى المستويات العالمية، وبعد مرور سنة - في عام ٢٠٠٢م - قدم المجلس برنامج عمل تفصيلي بعنوان (Education & Training ٢٠١٠) وذلك للمساعدة في تحقيق الأهداف الرئيسة السابقة، وفي الحادي عشر من نوفمبر عام ٢٠٠٣م قدم المجلس تقريرًا عن مدى نجاح خطط التطوير، واتخذت نتائج هذا التقرير قاعدة لبناء خطط طموحة لجيل جديد من برامج التطوير، وقد بدأت برامج الجيل الجديد مع بداية العام الحالي ٢٠٠٧م، وسوف ينتهي العمل فيها مع نهاية عام ٢٠١٣م.

ولا يعني ذلك أن التعليم قد أصبح موضوعًا لسياسة موحدة تنتهجها جميع دول الاتحاد الأوروبي؛ فالأنظمة التعليمية داخل هذه الدول متنوعة، وهي تختلف من دولة إلى أخرى من حيث حجم الإنفاق ونظم الإدارة والتقويم والتدريب، ومداخل المتابعة والتأهيل والتطوير في جميع المراحل التعليمية، هذا فضلًا عن الاختلاف في مدلول الاصطلاح التربوي، والتوصيف الوظيفي التعليمي والإداري والمستوى التأهيلي لكل وظيفة،

ولاشك أن سياسات مجلس الاتحاد الأوروبي تضع في حساباتها كل هذه الاختلافات، وهي تحترم استقلال الدول الأوروبية في سياسات التطوير والتقييم وتحديد مستوى الكفاءات والجدارات التعليمية لكل دولة على حدة، ولكنها في الوقت نفسه تتبنى هدفًا استراتيجيًا يتعلق بإذكاء روح التعاون بين الدول الأعضاء في تنفيذ التطوير في كل الجوانب السابقة، وذلك من خلال عدد من الأنشطة مثل تحفيز التبادل العلمي على المستويات المختلفة بين الدول الأعضاء، وتصميم البرامج التعليمية المشتركة، وإنشاء شبكات المعلومات، وتدريس اللغات الأوروبية المختلفة، ودعم برامج التعلم المستمر لجميع المواطنين في الدول الأوروبية، وفي كل هذه الأنشطة يقوم الاتحاد الأوروبي بأدوار تكميلية تهدف إلى إضفاء الصبغة الأوروبية على البرامج والمناهج التعليمية والمساعدة على تحقيق مستوى جودة عالمي للأنظمة التعليمية، وبصفة عامة يمكن القول إن مجلس الاتحاد الأوروبي يتيح الفرصة لتبادل الأفكار والخبرات، ويعمل على تحقيق الأهداف التالية:

- إيجاد شراكة في مجال تطوير التعليم متعدد الجنسيات وتدريب الشباب.
- بناء قنوات لتبادل الخطط والفرص التعليمية بين الدول الأعضاء.
- استحداث برامج جديدة للتدريس والتعلم.
- تكوين شبكات للخبرات الأكاديمية والفنية والإدارية.
- وضع أطر وخطط لتوظيف المستحدثات التربوية والتكنولوجية ومساعدة الدول على توظيفها؛ مثل تكنولوجيا التعليم والمعلومات، وبرامج الاعتماد الدولي وتحقيق الجودة الشاملة.
- إعداد مصدر دائم ومقارن ومعياري لصنع السياسات التعليمية.



وقد قام الاتحاد الأوروبي ببناء وسيلة عملية لتحويل هذا الطموح إلى واقع ملموس، هذه الوسيلة عبارة عن مشروع ضخم يتكون من عدة برامج مختلفة، وأطلق على هذا المشروع اسم «سقراط»، ومن بين برامج «سقراط» برنامج «إراسموس» الخاص بتطوير التعليم العالي في دول الاتحاد، والذي كان قد انطلق في عام ١٩٨٧م وما زال مستمرًا، وسوف يستمر حتى عام ٢٠١٣م في مسيرة ناجحة لتطوير التعليم العالي في دول الاتحاد الأوروبي.

ويأخذ التعاون الأوروبي في مجال تطوير

التعليم العالي مستويين أساسيين: الأول هو تعاون في مجال السياسات التعليمية؛ حيث إن التعليم العالي مدعو للمساهمة في البناء الثقافي والاقتصادي والتقني للاتحاد الأوروبي، والثاني تعاون في مجال الأنشطة التطويرية لبرنامج إراسموس، وهذه الأنشطة هي وسيلة لحفز وتكييف التعليم العالي وتطوير كفاءته وفاعليته.

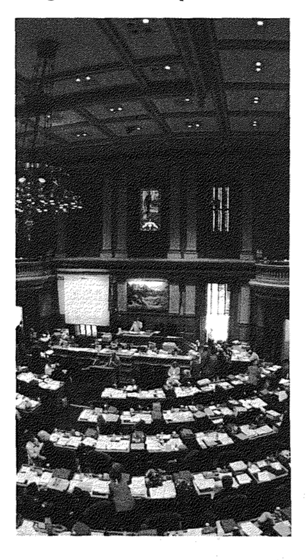
يقول دومينيك سكوت،الرئيس التنفيذي للمجلس التربوي العالمي في لندن: «إن برنامج إراسموس هو جزء من الرسالة الحضارية والأخلاقية للاتحاد الأوروبي، وهو يحمل اسم المثقف الهولندي إراسموس فان روتردام الذي عاش في القرن الخامس عشر، والذي كان دائم السفر. وإطلاق اسم إراسموس على هذا البرنامج جاء لإحياء تقليد أوروبي في التبادل الثقافي يعود إلى القرون الوسطى، حيث يقوم الاتحاد الأوروبي عن طريق هذا البرنامج بمنح كلّ طالب يشترك فيه تكاليف العيش طيلة دراسته».

وإراسموس (١٤٦٦-١٥٣٦) Desiderius Erasmus عالم إنسانيات وواعظ وقسيس كاثوليكي هولندي، ولد في روتردام في هولندا، وتوفي والداه وهو صغير، وقد دخل سلك الكهنوت وهو غير راغب فيه في دير شتاين Steyen الأوغسطيني، وفي عام ١٤٩٢م رسّم قسيسًا، ثم عينه هنري برغن Henry Bergen أمينًا لمكتبة، فساعده هذا التعيين على التخلص من عزلة الدير، وبعد سنوات طلب إعفاءه من رتبة الكهنوت، فاستجاب البابا إلى طلبه ونزع عنه ثوب الرهبانية في عام ١٥١٧م، وقد اشتهر إراسموس بالترحال في طلب العلم، فقد ذهب في عام ١٤٩٦م إلى باريس والتحق بجامعة السوربون، ثم انتقل إلى لندن واتصل بأشهر العلماء هناك مثل توماس مور وجون كوليت، وفي لندن تعلم اللغتين اليونانية والعبرية، وكان أول معلم لليونانية في جامعة كامبردج، وحاضر أيضًا في جامعة اكسفورد، ثم انتقل إلى إيطاليا وحصل على الدكتوراه من جامعة تورينو في عام ١٥٠٦م، وذاع صيته هناك، ومن أهم أعماله كتاب أقوال مأثورة، وكتاب مدح الحماقة.

وقد موّل برنامج إراسموس منذ انطلاقه نحو مليون طالب للدراسة خارج بلدانهم، وساهم في المقاربة بين أنظمة التعليم العالي في الدول الأوروبية، كما منح الطلاب فرصًا جديدة للدراسة والعيش بحرّية في أي بلد يختارونه من ضمن بلدان الاتحاد الأوروبي السبعة والعشرين، بالإضافة إلى أيسلندا وليختينشتاين والنرويج وتركيا، وقد كانت غاية برنامج إراسموس خلال السنوات العشر الماضية: تمكين عشرة إلى خمسة عشر في المئة من طلاب الاتحاد الأوروبي من اختبار العيش والدراسة خارج بلدانهم الأصلية، وبالإضافة إلى تشجع تبادل الطلاب، فإن هذا البرنامج يدعم إنشاء وتنفيذ برامج دراسية مشتركة، وإقامة دورات مكثفة لتعليم اللغات الأوروبية، وبذلك يكون قد شمل العديد من الأنشطة، منها ما يخص الطلاب وما يخص الأساتذة، ومنها ما يخص تطوير المناهج والبرامج التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الدول الأعضاء، هذا بالإضافة إلى الأنشطة الخاصة بالبرامج الدراسية المكثفة ودورات تعليم اللغات الأوروبية وإنشاء شبكات للربط بين التخصصات المتشابهة في الدول الأعضاء، وتقتصر جميع هذه الأنشطة على دول الاتحاد الأوروبي - بالإضافة إلى أيسلندا والنرويج وليختنشاين وتركيا - ويشارك في هذه الأنشطة في الوقت الحالي ٢١٩٩ مؤسسة للتعليم العالي من إحدى وثلاثين دولة.

وفيما يخص الطلاب فإن الكثير منهم يحلم في مرحلة التعليم العالي بالسفر والعيش والدراسة خارج بلادهم، والتعرف على ثقافات مختلفة، والدراسة في جامعات

أجنبية. والتعرف على أصدقاء جدد، وتعلم لغة جديدة، وبرنامج إراسموس يحقق كل ذلك في وقت واحد لمن يرغب من طلاب دول الاتحاد الأوروبي ؛ فهو يتيح الفرصة للدراسة في إحدى الجامعات الأوروبية لمدة تتراوح ما بين(٣-١٢) شهرًا من خلال تقديم منح دراسية تغطي تكاليف الدراسة والإقامة، كما أنه يضمن الاعتراف الأكاديمي من الجامعة الأصلية بما تمت دراسته في الجامعة المضيفة، وذلك من خلال عقد يبرم بين أطراف ثلاثة هي: الجامعة المضيفة والطالب والجامعة التي ينتمي إليها الطالب. ويرفق بهذا العقد وصف إجرائي وجدول زمني للبرنامج الدراسي المزمع التحاق الطالب به، وفي حالة الرغبة في إجراء أي تغيير في هذا البرنامج تجب



موافقة الأطراف الثلاثة الموقعة على العقد، ويمكن للطلاب الاشتراك في هذا النشاط من خلال الاتصال بمكتب العلاقات الدولية الكائن في كل جامعة من الجامعات المنتسبة لبرنامج إراسموس.

و لا يقتصر برنامج إراسموس على الطلاب بل يشمل الأساتذة أيضًا ومعاونيهم في الهيئة التدريسية في جميع مؤسسات التعليم العالي، وتتضمن الأنشطة المقدمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم فرصًا للتدريس في الخارج مدة تتراوح بين أسبوع وستة أشهر في أي جامعة من الجامعات والمعاهد المشاركة في هذا البرنامج، بالإضافة إلى المشاركة في تطوير واستحداث برامج دراسية مع باقي الشركاء من الدول الأوروبية، هذا فضلًا عن حضور برامج أكاديمية مكثفة، أو المشاركة في دورات مكثفة لتعليم وتعلم اللغات الأوروبية المختلفة. وتهدف الأنشطة المقدمة إلى الأساتذة إلى تعزيز البعد الأوروبي والثقافة الأوروبية في البرامج الأكاديمية من خلال توفير الدعم المالي والفني لتطوير هذه البرامج وتطوير طرائق تنفيذها، كما تهدف أيضًا إلى تدعيم التعاون والتقارب بين المؤسسات التعليمية والبحثية في دول الاتحاد الأوروبي، وتقديم خبرات عالمية للأساتذة ومعاونيهم الذين قد لا يستطيعون الحصول عليها خلال العمل في جامعتهم وأقسامهم العلمية.

وبالإضافة إلى الطلاب والأساتذة، هناك أنشطة تختص بتطوير المناهج والبرامج الأكاديمية، وتعتمد هذه الأنشطة على مشاركة عدد من الجامعات الأوروبية من دول لا يقل عددها عن ثلاث دول، على أن يلبي التطوير متطلبات الجودة، ويعزز نشر ثقافة الوحدة الأوروبية، ويتيح فرص التعاون والمشاركة بين الجامعات المختلفة من خلال تبادل الخبرات وربط بعضها ببعض، ودعم تكنولوجيا المعرفة في الجامعات والمعاهد المختلفة، ومن المعايير التي تراعى عند اختيار أنشطة تطوير البرامج

الأكاديمية: مدى التباعد الجغرافي بين الدول المشاركة في النشاط، وذلك بهدف عدم اقتصار هذه الأنشطة على دول بعينها، وتدعيم التعاون على المستويين الأوروبي والعالمي. وترعى هذه الأنشطة جميع مراحل تطوير البرامج الأكاديمية بدءًا من التخطيط للتطوير وانتهاء بالتطبيق وإعادة التطوير، ويمتد عقد تنفيذ هذه الأنشطة حتى ثلاث سنوات، ويسمح هذا العقد بتخصيص نسبة تصل إلى ٧٥٪ من الدعم المالي لتكلفة ساعات عمل الأساتذة Staff Cost.

وتعد الشبكات المفهرسة (Themantic Networks) من أحدث الأنشطة التي يقدمها برنامج إراسموس، وقد تم إنشاء هذه الشبكات لتكوين نظرة مستقبلية ورؤية استراتيجية موحدة في المجالات التعليمية الأكاديمية والبحثية المشتركة في دول الاتحاد الأوروبي، وتمثل هذه الشبكات نموذجًا للتعاون بين الأقسام العلمية والمعاهد البحثية في مؤسسات التعليم العالي في الدول الأوروبية، بالإضافة إلى التعاون مع المنظمات الأكاديمية والهيئات الاستشارية في هذه الدول. والهدف الأساسي لهذه الشبكات هو تحقيق الجودة ودعم الوحدة والاتجاه الأوروبي في الموضوعات والبرامج البحثية والتعليمية المختلفة، وتعميم النتائج العلمية والفوائد البحثية والتعليمية في كافة المؤسسات المشاركة في برنامج إراسموس وعدم تشتيت الجهود وتكرارها، وتحقيق التكامل بين الجهات المتشابهة والأقسام المتناظرة.

ويقدم برنامج إراسموس نشاطا آخر بعنوان «البرامج الأكاديمية المكثفة» والبرنامج المكثف هو برنامج دراسي قصير يشارك فيه الطلاب والأساتذة من دول أوروبية مختلفة بهدف تشجيع التدريس الكفء والمتعدد الجنسيات للموضوعات المتخصصة والتي قد تكون لا تدرس في كل الجامعات، أو أنها تقتصر فقط على بعض الجامعات دون غيرها، وتهدف هذه البرامج المكثفة أيضًا إلى تمكين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس من العمل معًا في مجموعات متعددة الجنسيات، ومن ثم الإفادة من هذه الظروف التعليمية التي لا تتوفر في البيئة التعليمية في المجتمع المحلي، وكذلك الحصول على مزيد من الأفكار والتوقعات عن الموضوع الذي تتم دراسته. وإتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات ووجهات النظر حول المحتوى التدريسي والمداخل الحديثة لبناء هذه البرامج، وتجريب بعض طرائق التدريس في البيئة التعليمية متعددة الجنسيات.

وقد يكون البرنامج المكثف نشاطًا منقطعًا، بمعنى أنه يتم مرة واحدة لتحقيق هدف معين، وقد يصبح نشاطًا مستمرًا يتكرر عدة مرات على مدار السنوات الدراسية، والمنح المالية المقدمة لهذه الأنشطة منح سنوية، ولذلك فإنه لابد من التقدم كل عام لنيلها، ويمكن الحصول على دعم مالي للبرنامج الواحد ثلاث سنوات متتالية، وتتطلب هذه البرامج وجود تعاون أكاديمي دولي على المستوى الأوروبي للمؤسسة المتقدمة للحصول على دعم لبرنامجها، وعليها أن تعد خطة لتنفيذ أنشطة البرنامج. ويشترط في أنشطة البرامج المكثفة أن يستمر النشاط ما بين عشرة أيام متتالية (يستثنى منها عطلة نهاية الأسبوع) إلى ثلاثة أشهر، وأن يتضمن مشاركة طلاب وأساتذة من ثلاث جامعات من ثلاث دول مختلفة على الأقل، وألا يقل عدد الطلاب الوافدين على الجامعة صاحبة البرنامج عن عشرة طلاب، ولا تتضمن هذه الأنشطة المشروعات البحثية أو تنظيم المؤتمرات، وتتضمن بنود الإنفاق على هذه الأنشطة: مصاريف التنظيم والأدوات الكتابية والمطبوعات وإدارة البرامج والمواد التعليمية وأعمال الترجمة والمواد اللازمة للتدريس والانتقالات وأجور الأساتذة الذين يقومون بإعداد هذه البرامج وتدريسها وتكاليف إقامة وإعاشة الطلاب والأساتذة

المشاركين في تنفيذ البرامج والإشراف عليها.

وبالإضافة إلى البرامج المكثفة يمول برنامج إراسموس دورات مكثفة لتعليم اللغات الأوروبية، خاصة تلك اللغات غير الشائعة أو قليلة الاستخدام، وتقدم هذه الدورات المكثفة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس أيضًا، حيث يتم تعلم اللغة في بلدها الأصلي في فترة تتراوح ما بين ثلاثة إلى ثمانية أسابيع.

واستجابة للرغبة في زيادة أعداد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس المشاركين في نشاط التبادل العلمي بين الجامعات والمعاهد في مختلف الدول الأوروبية، ظهرت الحاجة إلى وجود نظام للاعتماد المتبادل ومعادلة الشهادات الدراسية التي يحصل عليها الطلاب خلال فترة الدراسة خارج بلدانهم الأصلية، ومن هنا نشأ نظام الاعتماد الأوروبي المتبادل (ECTS) الذي تطور بسرعة كبيرة بسبب دعم الوزارات له في جميع الدول الأعضاء، فقد رأوا فيه قاعدة لنظم الاعتماد المحلية للبرامج الدراسية، الأمر الذي شجع الاستمرار فيه لمساعدة الطلاب والأساتذة على الانتقال من جامعة إلى أخرى، وكذلك المساعدة في اعتماد البرامج والمقررات في الجامعات والمعاهد داخل كل دولة على حدة، ويساعد نظام الاعتماد المتبادل على تقديم توصيف للبرامج والمخرجات التعليمية المتوقعة من كل طالب يجتاز هذه البرامج، وذلك في كافة التخصصات ومجالات الدراسة، كما ساعد هذا النظام على مقارنة البرامج الأكاديمية بعضها ببعض بين دول الاتحاد الأوروبي.

وفي صيف عام ٢٠٠٠م تبنت بعض الجامعات الأوروبية مشروعا بعنوان «تناغم الأنظمة التعليمية الأوروبية» وتم توجيه الدعوة إلى اتحاد الجامعات الأوروبية (EUA) والاتحاد الأوروبي لدعم هذا المشروع، وكان الهدف الرئيس المعلن هو جعل الأنظمة والبرامج التعليمية في دول الاتحاد الأوروبي أكثر اقترابًا وقابلية للمقارنة، وتشير كلمة «تناغم» إلى أن المشروع لا يهدف إلى توحيد البرامج والدرجات العلمية في أي مجال من مجالات المعرفة أو توحيد الهيكل الإداري والوظائف الإدارية، ولكنه يهدف إلى إيجاد تنظيم يتيح تشكيل هذه البرامج بحيث يمكن توفير فرصة لفهم مشترك لها في جميع دول الاتحاد الأوروبي من خلال نقاط مرجعية معينة، وقد كان من أولويات هذا المشروع منذ بدايته العمل على حماية التنوع الكبير في الأنظمة التعليمية والبرامج التعليمية داخل دول التحاد الأوروبي، ولذلك فإن هذا المشروع يحرص كل الحرص على استقلال التخصصات الأكاديمية وتنوعها.

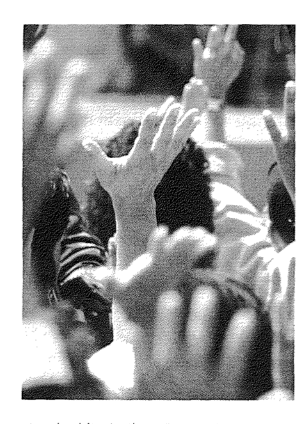
وبشكل إجرائي فإن مشروع «التناغم» قام بتحديد عدد من النقاط المرجعية والمؤشرات التي يجب توافرها في جميع المؤسسات التعليمية في التعليم العام والتعليم العالي، وكذلك قام بتحديد المخرجات التعليمية التي يجب توافرها في خريجي هذه المؤسسات، وتم تصنيف هذه المؤشرات في مجالات أربعة هي : المهارات العامة للخريج (مثل القدرة على الاتصال والقيادة وحل المشكلات...) والمهارات الأكاديمية التي تختلف بطبيعة الحال من برنامج إلى آخر، ودور هذا المشروع في بناء البرامج الدراسية، وأدوار التدريس والتعلم والتقويم في مجال تحقيق الجودة، ويتم توضيح المهارات والمؤشرات في صورة نقاط مرجعية يتم توظيفها في تصميم المناهج وتدريسها وتقويمها، وقد كان من أهداف هذا البرنامج العمل على توحيد مدلولات المصطلحات التربوية في اللغات والأنظمة التربوية والتدريبية في الدول الأعضاء، وقد شارك في المرحلة الأولى لهذا المشروع مئة معهد وجامعة، وتم تنفيذ هذه المرحلة تحت رعاية ومتابعة جامعة (Deusto) الأسبانية وجامعة (Groningen) الهولندية.

وفي متابعة لأنشطة برنامج إراسموس أشار

تقرير صدر في عام ٢٠٠٣ إلى أنه على الرغم من النجاح الذي حققته مشروعات المجلس الأوروبي لتطوير التعليم العالي، إلا أنه لا تزال أعداد خريجي التعليم العالي دون المستوى المطلوب للانتقال إلى «مجتمع واقتصاد المعرفة»، وأنه بالإضافة إلى ذلك هناك عجز في الكثير من التخصصات التي تتطلبها سوق العمل في ظل الاقتصاد المعرفي، وأن السبب في ذلك هو التعليم الثانوي الذي يوجه الطلاب إلى الالتحاق بالجامعة في تخصصات معينة دون غيرها. وحسب إحصائيات هذا التقرير فإن متوسط أعداد الخريجين من التعليم العالي قد بلغ ٢٣٪ بين الرجال، و٢٠٪ بين النساء في الشريحة العمرية من ٢٥: ٦٤ عامًا، وهي نسب أقل من تلك التي حققتها الدول المتقدمة مثل اليابان والتي تصل نسبة خريجي التعليم العالي فيها إلى ٣٦٪ بين الرجال و٣٢٪ بين النساء، ومثل الولايات المتحدة التي تصل فيها هذه النسبة إلى ٣٧ ٪ من إجمالي عدد السكان وهي أعلى نسبة في العالم.

وفيما يخص تعليم اللغات الأجنبية في الدول الأوروبية، أشار تقرير صدر في العام الماضي عن المفوضية الأوروبية إلى أنه لا توجد مؤشرات واضحة على إجادة وإتقان اللغات الأوروبية بين دول الاتحاد، ولكن ما تمت ملاحظته هو أن عدد اللغات التي أصبحت تدرس لطلاب المرحلة الثانوية قد زاد بشكل واضح وتنوعت فرص دراسة اللغات المختلفة، وزاد مستوى تعلم اللغات الأجنبية من ١,٢ لغة لكل طالب في عام ١٩٩٠م إلى ١,٦ لغة لكل طالب في العام الماضي، ورغم هذه الزيادة فإنه ما يزال هذا المستوى لا يتفق مع الخطط الموضوعة للدخول إلى عصر اقتصاد المعرفة، والتي ترى ضرورة إتقان الطالب للغتين أجنبيتين على الأقل.

وفي الرابع عشر من يوليو ٢٠٠٦م قدم الاتحاد الأوروبي خططًا طموحة للجيل التالي من برامج تطوير التعليم والتدريب في الفترة



من ٢٠٠٧-٢٠١٣م، وقد تم العمل في إعداد هذه الخطط على ضوء نتائج تقارير تقييم ومتابعة المرحلة السابقة لبرامج التطوير التي انتهت العام الماضي، ثم عرضت هذه البرامج على البرلمان ومجلس الوزراء الأوروبيين لإقرارها واعتماد الميزانية اللازمة لتنفيذها، وقد تم البدء في تنفيذها مع بداية العام الحالي ٢٠٠٧م، ومن هذه البرامج برنامج التعلم مدى الحياة ٢٠٠٧-٢٠١٣ الذي حل محل البرنامج السابق «سقراط» المنتهي في العام الماضي، والبرنامج الجديد يشمل الاستمرار في أنشطة برنامج سقراط وتطويرها ونشر النتائج الإيجابية في المرحلة السابقة وتعميمها، ومن بين برامج المرحلة الجديدة برنامج إراسموس للتعليم العالي الذي سيظل مستمرًا لسبع سنوات قادمة.

إن الهدف من البرنامج الحالي هو المساهمة في الدخول إلى عصر مجتمع واقتصاد المعرفة من خلال تأكيد الحاجة للتعلم مدى الحياة، وتطوير الاتحاد كمجتمعات تمتلك المعرفة مع الاعتماد على اقتصاد قوي دائم التطوير وتوفير المزيد

من فرص العمل وتحسينها، وكذلك العمل على جعل المجتمعات الأوروبية أكثر ترابطًا، وتشجيع وتقوية التفاعل والتعاون والتبادل العلمي بين الأنظمة التعليمية في الدول المختلفة بحيث تصبح دول الاتحاد الأوروبي هي الرائدة عالميًا في هذا المجال، وقد اعتمد البرلمان الأوروبي ميزانية ضخمة لهذا الغرض بلغت (٦٩٧٠) مليون يورو للفترة من ٢٠٠٧ – ٢٠١٣م، يتم تخصيص مبلغ (٣١١٤) مليون يورو لاستكمال أنشطة برنامج إراسموس لتطوير التعليم العالي.

وتتلخص أهداف المرحلة القادمة لبرنامج إراسموس في هدفين أساسيين هما:

- دعم تكوين ما يسمى بالمنطقة الأوروبية للتعليم العالي.
- إعادة دعم الترابط بين التعليم العالي والتعليم المهني المتقدم في إطار عملية التجديد.

وتتلخص الأهداف الإجرائية لتحقيق هذين الهدفين الأساسيين في الآتي:

- تحسين جودة وزيادة أعداد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس المشاركين في عملية التبادل العلمي بين دول الاتحاد الأوروبي، وكذلك الانتهاء من تبادل ثلاثة ملايين من الطلاب بين الجامعات المختلفة حتى عام ٢٠١٣م.
- تحسين وزيادة جودة الأنشطة العلمية القائمة على التعاون بين الجامعات، وزيادة أعداد المعاهد والجامعات المتعاونة على مستوى دول الاتحاد الأوروبي.
- زيادة درجة التبادل والمقارنة بين المؤهلات التي يقدمها التعليم العالي والتعليم المهني المتقدم.
- تحسين وزيادة جودة التعاون بين مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي من جهة، وبين المشاريع التي تدعمها المؤسسات الاقتصادية والاستثمارية من جهة أخرى.
- استحداث تطبيقات جديدة في التعليم والتدريب في مرحلة ما بعد التعليم الجامعي.
- دعم وتطوير البرامج التعليمية والمناهج الجامعية القائمة على توظيف تكنولوجيا المعلومات بما يخدم مبدأ التعلم مدى الحياة.

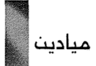
المصادر

Commission of The European Communities , Decision No 17202006//EC of The European Parliament and of The Council of 15 November 2006: establishing an action programme in the field of lifelong learning , Official Journal of the European Union, 24.11.2006 , I , 327,pp4568-.

Commission of The European Communities , "EDUCATION & TRAINING 2010" (Draft joint interim report on the implementation of the detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe), Brussels, 11.11.2003.

European Center for Higher Education , Report on Trends and developments in higher education in Europe , the United Nations Educational , Scientific and Cultural Organization , Paris, 2003.

Commission of The European Communities , A new generation of EU programmes for education and training, youth, culture and citizenship in 20072013- , online at http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/newprog/index_en.html



التعليم الإلكتروني..

من «الحقيقة» إلى «الافتراضية» ثم «الحقيقة الافتراضية»

منذ سنوات طويلة وقبل ظهور الإنترنت درج مصطلح «الدراسة عن بعد» (Distance Learning) وهو نوع معروف من التعليم يقوم على الدراسة عن طريق المراسلة، وفيه يتمكن الطالب من الدراسة ضمن جامعة خارج بلده دون أن يضطر إلى السفر، اللهم إلا في فترة الاختبارات. ومن فوائد هذا التعليم أنه مكن الطالب من دراسة الفرع الذي يريده حتى لو لم يكن هذا الفرع متوفرًا في جامعات بلده، ومن عيوبه أنه لا يوفر سوى دراسة بعض الفروع التي يمكن دراستها عن طريق المراسلة كالآداب والعلوم الاجتماعية والفلسفية، كما أنه كان هناك اعتقاد سائد بأن الشهادة التي يحصل عليها الطالب ليست مرغوبة تمامًا من قبل المديرين وأصحاب الشركات عند بحثهم عن موظفين.

ثم جاءت الإنترنت التي لم تترك أي مجال من مجالات الحياة إلا وأثرت فيه وسيطرت عليه، لكنها - في بداياتها الأولى - لم تكن قد حققت هذا التطور الكبير الذي تشهده الآن في مجال الوسائط المتعددة Multimedia من صوت وصورة وغيرها من الوسائل التفاعلية. ولو أردنا التعرف على نصيب التعليم على الإنترنت في بداياتها لوجدنا أنه لم يختلف كثيرًا عن أسلوب الدراسة عن طريق المراسلة عدا أنه سرّع المراسلات بين الطلاب والجامعة، وبالتالي لم تغير الإنترنت في تلك الفترة كثيرًا في أسلوب التعليم بحد ذاته، وصارت الشهادة التي يحصل عليها الخريج تحمل كلمة Online. أي أن صاحبها حصل عليها عن طريق الإنترنت. هذه الكلمة تعني بشكل ما أن هذه الشهادة أقل شأنًا من الشهادة التي يحصل عليها طالب الجامعة العادية.

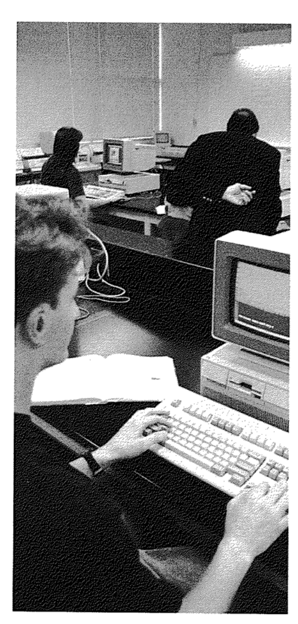
بعد ذلك تراجع مصطلح التعليم عن بعد ليسمح بتقدم مصطلح آخر أوسع وأكثر شمولية وهو التعليم الافتراضي، وهو نوع من أنواع التعليم عن بعد لكن بوسائل متطورة جدًا، حيث أثبت هذا النوع الجديد من التعليم جدارته ما أدى تدريجيًا إلى تقسيم التعليم في العالم إلى نوعين: التعليم التقليدي ويقصد به التعليم الجامعي الذي يألفه الجميع، والتعليم الافتراضي. وبعد التطور المذهل الذي حققته شبكة الإنترنت في مجال الوسائط المتعددة Multimedia وأساليب الاتصال والحوار عن بعد وجدنا أن التعليم الافتراضي يفرض نفسه كأكثر المستفيدين من هذه التقنيات الجديدة، وأصبحت الشهادات الجامعية التي تمنح من خلال هذا النوع من التعليم توازي الشهادات التي تمنحها الجامعات التقليدية.

وأصبح التعليم الافتراضي من أكثر التقنيات التربوية نموًا حول العالم حيث يتضاعف عدد مستخدمي هذه التقنية بسرعة مذهلة، ويزداد عدد الجامعات والمؤسسات التعليمية التي تضع مقرراتها وموادها التعليمية على مواقع إلكترونية

لتمكين أي دارس في أي مكان في العالم من الالتحاق ببرامجها الدراسية، وفي الولايات المتحدة ومنذ أن ظهر النظام التعليمي الذي أطلق عليه (Home Schooling) وانضم إليه أكثر من مليون ونصف المليون طالب يتلقون دروسهم في البيوت وأماكن العمل وحدها، يقوم أكثر من ألفي مؤسسة للتعليم العالي ببث برنامج (مسار دراسي) واحد على الأقل من برامجها على شبكة الإنترنت، وتتفاوت هذه الجامعات في عدد البرامج الدراسية التي تقدمها على الشبكة والتخصصات التي تتيحها.

وفي بريطانيا تم تأسيس شبكة وطنية للتعليم، تم من خلالها ربط أكثر من اثنين وثلاثين ألف مدرسة بشبكة الإنترنت، وتسعة ملايين طالب وطالبة، وأربعمئة وخمسين ألف معلم، وقد منح كل طالب وطالبة عنوانًا إلكترونيًا، وتم تدريب وتزويد عشرة آلاف مدرس بأجهزة حاسب (Laptop)، وتم توصيل مختلف المواقع التعليمية بهذه الشبكة، ويتم إرسال المعلومات والمواد التعليمية من موقع الشبكة الوطنية إلى المدارس، كما يمكن الحصول على المنهج الدراسي على شكل أقراص مدمجة، كما سعت كندا إلى عقد مؤتمر علمي متخصص في عام ٢٠٠٠ ضم أكثر من ثلاثمئة مندوب من مختلف دول أوروبا وأمريكا الشمالية، وافتتحت على أثره جامعة «لافال» الإلكترونية، في مدينة كيبك الكندية للطلاب الراغبين في التعلم عن بعد لمواصلة تخصصاتهم، ويتابع آلاف الطلاب حاليًا دراستهم عن بعد وهم يتواصلون مع أساتذتهم عبر الإنترنت والبريد الإلكتروني.

ولم يقتصر الأمر على المؤسسات التعليمية بل شمل كثيرًا من المنظمات الحكومية والشركات العالمية التي بدأت في استخدام تقنية التعليم الافتراضي في تعليم وتدريب موظفيها، وبدأت في استخدام هذه التقنية لزيادة كفاءة وفاعلية العملية التعليمية التي تقوم بها وللاستفادة القصوى من التقنيات والموارد المتاحة، وعلى سبيل المثال فإن شركة «آي بي أم»IBM وشركة «سيسكو» Cisco، وهما من أكبر الشركات العالمية في مجال تقنية المعلومات تستخدمان تقنية التعليم والتدريب الافتراضي لتدريب موظفيهم وبذلك توفران مبالغ



كبيرة، وفي عام ٢٠٠٠م وفرت شركة IBM ثلاثمئة وخمسين مليون دولار، فيما وفرت شركة سيسكو مئتين وأربعين مليون دولار من مصاريف التدريب.

ولم يقتصر الأمر على الدول المتقدمة في توظيف تقنية التعليم الافتراضي، فقد تم افتتاح الجامعة الأفريقية غير المنظورة بتمويل من البنك الدولي في عام ١٩٩٥ م بدافع التقليل من الهجرات الواسعة للشباب الأفريقي وتهيئته للمزيد من المعرفة، حيث يعول الخبراء الدوليون كثيرًا على مستقبل هذه الجامعة كونها الحل الأمثل لتعميم التعليم الجامعي بين الأفارقة وتأهيل الشباب منهم بعلوم العصر وتقنياته وتمكينهم من تخطي أزمات البطالة والفقر والهجرة.

وفي عام ٢٠٠٢م تم افتتاح الجامعة الافتراضية السورية التي تهدف إلى توفير أربعة مستويات من التعليم الجامعي العالمي للطلاب من مكان إقامتهم بواسطة شبكة الإنترنت، فهي تقدم شهادات جامعية من جامعات أوروبية وأميركية معترف بها دوليًا، وتوفر جميع أنواع الدعم والمساعدة للطلاب بإشراف تجمع افتراضي شبكي يضم خيرة الخبراء والأساتذة العرب في العالم، وتؤمن الجامعة طيفًا واسعًا جدًا من التخصصات الحديثة المتوفرة في مختلف الجامعات التي تتعاون معها، وقد تم تهيئة البنية التحتية لهذه الجامعة واختيار مقر مؤقت في مبنى وزارة التعليم العالي، وهي تستقبل المئات من طلبات التسجيل بها سنويًا في التخصصات المختلفة.

ويعتمد التعليم الافتراضي على أنظمة وبرمجيات صممت لهذا النمط من التعليم بحيث تكون فعالة في تقديم المحاضرات الحية عبر الإنترنيت أو غير الحية (اللامتزامنة)، وهي ببساطة تتكون من عناصر سمعية وأخرى بصرية مع مجموعة ارتباطات لتوفير مستلزمات المحاضرة من بيانات ومعلومات نصية، ولكي يدخل الطالب المحاضرة لابد من منحه كلمة مرور خاصة به تسمح له بالتفاعل مع مجريات المحاضرة من طرح أسئلة واستلام بيانات ومشاهدة صور وما إلى ذلك، وحتى يتم تنظيم المحاضرة وعدم تداخل الأسئلة صممت أنظمة التعليم الافتراضي لإظهار الأسئلة أمام المشتركين على الشاشة بحيث يتم الإجابة عنها في نهاية المحاضرة كي تتاح فرصة استمرار المحاضرة إلى النهاية.

أما الطلاب الذين لا يستطيعون المشاركة في المحاضرات الحية فصممت لهم أنظمة النمط اللامتزامن لغرض زيادة تسهيلات المحادثة وطرح الأسئلة وخزنها ومن ثم الإجابة عنها في وقت لاحق، والنمط اللامتزامن هو الذي يتم فيه تزويد الطالب بكافة متطلبات الدراسة في أي وقت يناسبه شخصيًا وبعدد المرات التي يحتاج فيها للعودة إلى المواد الدراسية. وتعتمد الدروس اللاتزامنية على الشرح الذاتي ويقوم الطالب بتوجيهها، ويقوم الطلاب والأساتذة في هذه الدروس باستخدام

بعد ذلك تراجع مصطلح التعليم عن بعد ليسمح بتقدم مصطلح آخر أوسع وأكثر شمولية وهو التعليم الافتراضي، وهو نوع من أنواع التعليم عن بعد لكن بوسائل متطورة جدًا

البريد الإلكتروني، والمواقع المخصصة للنقاش وأية تقنيات تسمح لهم بالتواصل دون الحاجة للوجود في نفس الموقع في نفس الوقت، ثم توثق المحاضرة كاملة وتخزن في حقل خاص - بمنزلة المكتبة - ليتمكن الطلاب من العودة إليها إن رغبوا في ذلك، كما يتم تصميم غرف إلكترونية خاصة بكل طالب يستطيع استخدامها للحديث مع أستاذه للاستفسار أو المناقشة، وتتضمن مجموعة الارتباطات على الصفحة الرئيسية كل المناطق الإلكترونية على شبكة البحث الخاصة بالمادة المطروحة للدراسة بحيث يتمكن الطالب من الرجوع إلى هذه الموضوعات لزيادة المعرفة في محاضرة ذلك اليوم، وبذلك يختصر جهدًا هائلًا كان من المتعذر إنجازه في الدراسة التقليدية وبخاصة في مجال البحوث والدراسات السابقة، ومن النقاط الإيجابية في المحاضرات الحية في التعليم الافتراضي حصول الطالب على كل مستلزمات المحاضرة مسبقًا كي يتمكن من التهيئة للمحاضرة وتكوين فكرة عن نمط الأسئلة وما إلى ذلك، كما أن هناك نظامًا خاصًا للاختبارات يقوم على أساس الوقت المحدد للإجابة، وهو يقترب من طريقة التعليم المبرمج، وهو نظام متعارف عليه في الدراسات الإلكترونية.

وبصفة عامة هناك الكثير من المميزات التي يوفرها التعليم الافتراضي منها:

- الجدوى الاقتصادية من استخدام تقنية التعليم الافتراضي التي تساهم في تخفيض تكاليف التعليم والتدريب للموظفين أو الدارسين المنتشرين حول العالم.
- خفض شديد في جميع النفقات الأخرى

غير المباشرة مثل طباعة الكتب وتكاليف السفر ومصاريف ونفقات الإقامة التي تترتب على السفر وما شابه.

- القدرة على إتاحة التعليم لأكبر قدر ممكن من راغبي التعليم في أي مجال وفي أي بلد.

- انخفاض تكلفة التعليم يساهم في توفير التعليم بأسعار مخفضة للمستفيدين.

- الحد من تأثيرات العوامل السكانية والديموغرافية والتوسعات العمرانية.

- التخلص من عقبة الزمان وتحرير المستفيدين من الاختيار بين الدراسة والعمل، كذلك بالنسبة للمعلمين، إذ يمكن لكل منهم أن يمارس أعمالاً أخرى.

- توفير حلول جذرية لكثير من المشكلات التربوية مثل: تزايد أعداد الطلاب وعدم استيعابهم في الفصل، والفروق الاجتماعية والاقتصادية والعقلية بين المتعلمين، والنقص في عدد المعلمين المؤهلين.

ويتطلب التعليم الافتراضي وجود بنية تحتية شاملة تتمثل في وسائل اتصال سريعة وأجهزة ومعامل حديثة للحاسب الآلي، كما يتطلب تأهيل وتدريب المدرسين على استخدامات التقنية والتعرف على مستجدات العصر في مجال التعليم، بالإضافة إلى توجيه المجتمع للاستثمار في بناء مناهج والمواد التعليمية الإلكترونية، وبناء أنظمة وتشريعات تساهم في دعم العملية التعليمية بشكلها المعاصر، كذلك بناء أنظمة معلومات قادرة على إدارة عملية التعليم بشكلها الجديد.

بينما تؤدي شبكة الإنترنت دوراً رائداً في تزويد الإنسان بالمعارف، فإنها تقدم للغشاشين من الطلاب أو الأكاديميين مادة غزيرة يمكن نسخها وطبعها وإضافتها إلى أعمالهم من دون ذكر المصدر

وعلى الرغم من الانتشار الواسع لهذا النوع من التعليم في الدول المتقدمة إلا أنه ما زال في مراحله الأولى في معظم دول العالم وما زال الكثير من الطلاب لا يفضلونه بخاصة أنه يتم عن طريق الإنترنت إذ إن الكثير من الطلاب يتخوفون من التعامل مع جهات تعليمية يفصل بينه وبينها آلاف الأميال، وقد لا يعلم لها مكانًا محددًا، ويعتبره الكثيرون حتى وقتنا الحالي نوعًا من أنواع الغش الإلكتروني، وهم يفضلون أن تكون شهاداتهم الجامعية صادرة عن جامعاتنا وبطريقة انتظامية معينة، ولا بد أن بعض طلاب الجامعات يبتسمون بسخرية ويقولون إنهم يواجهون صعوبة في دراستهم في الجامعة العادية، فكيف بالدراسة عن طريق الإنترنت حيث لا تتعامل مع الأستاذ بشكل مباشر ولا مع طلاب وليس هناك جو جامعي أساسًا كالذي تعودناه في الجامعات التقليدية؟

والحقيقة أن هذا النوع من التعليم شبيه بالتعليم المعتاد إلا أنه يعتمد على الوسائط الإلكترونية، فالتعليم إذن حقيقي وليس افتراضيًا كما يدل على ذلك مصطلح التعليم الافتراضي. يقول دوبس وفليب:«إن المتعلم (افتراضيًا) هو متعلم حقيقي لكنه يتعلم في بيئة إلكترونية»، ويؤكد هذه الحقيقة رتشارد لويس حينما يتساءل عن طبيعة المعنى الدقيق لكلمة افتراضي (Virtual) فيجد أنها تعني شيئًا ليس حقيقيًا، ولكن هل التعليم باستخدام التقنيات الإلكترونية -كما يذكر- ليس حقيقيًا؟! وأنه يجب أن ننظر إلى النتائج لا أن ننظر إلى عدم ظهور هذا النوع من التعلم. ولا شك أن نتائج هذا التعليم توحي بوجود تعليم حقيقي ربما يواكب التعليم المعتاد.

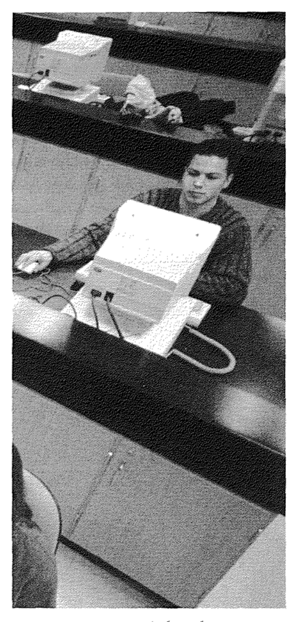
وكلمة «افتراضي» هي ترجمة للمصطلح الأجنبي «Virtual»، وتعني أن المؤسسة التعليمية بما فيها من محتوى وصفوف ومكتبات وأساتذة وطلاب وتجمعات...إلخ جميعهم يشكلون قيمة حقيقية موجودة فعلًا لكن التواصل بينهم يكون من خلال شبكة الإنترنت. حيث يمكن أن يتألف الصف الافتراضي من طلاب موزعين ما بين أستراليا والسعودية ومصر والهند وسوريا، ويحضرون

لأستاذ ما في بريطانيا ويتفاعلون معه «افتراضيًا»، إما مباشرة أو من خلال الخادم التقني الخاص بالمؤسسة، متحررين من حاجزي المكان والزمان.

ولذلك قد بدأ استخدام مصطلح «الحقيقة الافتراضية»(Virtual Reality) بدلًا من مصطلح «افتراضي»، وأصبحنا نسمع الحديث عن المدن الافتراضية، والطرق الافتراضية، والرحلات الافتراضية، والصف الافتراضي وغير ذلك، وهذه عبارة عن حقائق واقعية سوف يتميز بها نمط الحياة في القرن الحالي.

والجامعات الافتراضية (Virtual Universities) مؤسسات أكاديمية تهدف إلى تأمين أرفع مستويات التعليم الجامعي العالمي للطلاب من مكان إقامتهم بواسطة شبكة الإنترنت، وذلك عن طريق إنشاء بيئة تعليمية إلكترونية متكاملة تعتمد على شبكة فائقة التطور، وتقدم مجموعة من الشهادات الجامعية من أعرق الجامعات العالمية المعترف بها دوليًا، كما تؤمن كل أنواع الدعم والمساعدة للطلاب بإشراف تجمع افتراضي شبكي يضم خيرة الخبراء والأساتذة الجامعيين في العالم. والفرق بين الجامعة التقليدية والجامعة الافتراضية هو أن الجامعة الافتراضية لا تحتاج إلى صفوف دراسية داخل جدران، أو إلى تلقين مباشر من الأستاذ إلى الطالب أو تجمع الطلبة في قاعات امتحانية أو قدوم الطالب إلى الجامعة للتسجيل وغيرها من الإجراءات، وإنما يتم تجميع الطلاب في صفوف افتراضية يتم التواصل بينهم وبين الأساتذة عن طريق موقع خاص بهم على شبكة الإنترنت، وإجراء الاختبارات عن بعد من خلال تقويم سوية الأبحاث التي يقدمها المنتسبون للجامعة خلال مدة دراستهم.

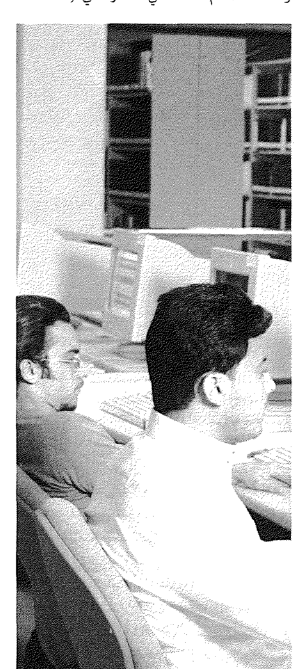
وكما شاع استخدام مصطلح الجامعة الافتراضية (Virtual University) وحجرة الدراسة الافتراضية (Virtual Classroom)، شاع أيضًا استخدام مصطلح المتعلّم الافتراضي (Virtual Learner)، وإذا كنا قد سلمنا بعدم مناسبة استخدام مصطلح التعليم الافتراضي، فإنه من الأجدر أن نسلم بعدم ملاءمة استخدام مصطلح «المتعلم الافتراضي»، ولذلك يرى الكثير من العلماء خطأ هذا المصطلح وتصحيحه بمصطلح



«المتعلم إلكترونيًا» نظرًا لأن الطالب (الإنسان) ولن يتغير نوعه بتغير التقنية أو الأداة التي يستخدمها للتعلم، وإنما الذي تغير كيفية أو طريقة تعلمه.

وقد يكون من الضروري الإشارة إلى أن مصطلح المتعلم إلكترونيًا أو المتعلم الافتراضي مصطلح غير مستقر فقد يطلق هذا المصطلح ويراد به المتعلم الحقيقي(Actual Learner)، وقد يطلق ويراد به المتعلم الإلكتروني (Virtual Learner) أو الـ (Virtual Student) وفي هذه الحال فإن المقصود هنا هو ما يعرف بالوكيل الإلكتروني (Virtual Agent) أو الـ (Cyber Agent) الذي يحل محل الطالب في الجلسات التعليمية عند عدم تمكنه من حضورها،

أو رفيق الدراسة الافتراضي، (Virtual Companion) وهؤلاء في الحقيقة ليسوا طلابًا ولا رفقاء حقيقيين، فالطالب أو الرفيق الإلكتروني هنا عبارة عن برنامج إرشادي وتعليمي ذكي يتفاعل معه الطالب الحقيقي، فبدلًا من اختيار طالب حقيقي يمكنه اختيار طالب افتراضي يتشارك معه في الوصول إلى حلول للمشكلات، ويتبادل معه الأدوار، وكما أن هناك طالبًا افتراضيًا فهناك أيضًا المرشد الافتراضي (Virtual Tutor) ومساعد المعلم الشخصي الافتراضي (Virtual Personal (Teacher Assistant.



والمعلم الافتراضي Virtual Teacher هو المعلم الذي يتفاعل مع المتعلم إلكترونيًا، ويتولى أعباء الإشراف التعليمي على حسن سير التعلم، وقد يكون هذا المعلم داخل مؤسسة تعليمية أو في منزله، وغالبًا لا يرتبط هذا المعلم بوقت محدد للعمل وإنما يكون تعامله مع المؤسسة التعليمية بعدد المقررات التي يشرف عليها ويكون مسؤولًا عنها وعدد الطلاب المسجلين لديه.

وهناك الشراكة الافتراضية، حيث يمكن إنشاء شبكة لمؤسسات التعليم العالي في عدة دول بغرض التعاون في إنتاج وتوزيع مواد ذات أهداف تعليمية، ويشارك في ذلك الطلاب والأساتذة من بلدان مختلفة. ويسمح ذلك بتوسيع التعاون بين هذه البلدان في مجالات مختلفة، كالبحث والتعليم بما يشجع العلاقات الاقتصادية والاجتماعية بين المناطق والمجموعات المشاركة.

إن الشراكة في التعليم الافتراضي تسمح بتساوي الفرص للجميع، والتطور الإنساني المتبادل الذي يسمح لأناس بعيدين أو في ظروف غير مشجعة بالحصول على المعرفة وكمثال على ذلك هناك مشروع «أوديسيم» الذي هدف إلى إنشاء شبكة لربط مؤسسات التعليم العالي الأورومتوسطية، ويهدف هذا المشروع عبر التعليم الافتراضي إلى توفير كميات كبيرة من المعرفة لسكان المدن والأرياف في جميع الدول المشاركة.

وقد عمل مشروع «أوديسيم» على أن يستفيد جميع سكان ضفاف البحر المتوسط من التغيرات التي يحملها مجتمع المعلومات، ويمتلك «أوديسيم» قاعدة تقنية عالية يمكنها أن تجمع بين تطوير مساحة التعليم الافتراضي ودراسة جودة بنية الشبكة المتاحة لتوفير الخدمات عبر الإنترنت التي ستفيد جميع الشركاء.

ولكن بالرغم من المزايا العديدة للتعليم الافتراضي، فإن هناك العديد من المشكلات في استخدام وسائله، فمن النواحي التعليمية يعاني النظام التعليمي في معظم بلدان العالم الثالث العديد من المشكلات، فضلًا عن محدودية تبني المؤسسات التعليمية في هذه البلدان لوسائل تكنولوجيا التعليم

الحديثة، في ظل تراجع مقومات العملية التعليمية، بما فيها ضعف مستوى إجادة أبنائها للغات الأجنبية، ومحدودية إمكانيات الاتصال بالإنترنت وهو ما يحول دون الاستفادة القصوى من الإمكانيات التعليمية للتعليم الافتراضي، ومن إمكانية الإفادة من المناهج والطرق التعليمية الحديثة المتوافرة من خلال هذه التقنية التربوية. وهناك العديد من المحاذير المرتبطة بالطبيعة الموضوعية للإنترنت ومدى مصداقيتها، واختلاط الغث بالسمين من المعلومات على مواقعها، وهو ما يحتاج إلى وضع ضوابط لاستخدامها. فبينما تؤدي شبكة الإنترنت دورًا رائدًا في تزويد الإنسان بالمعارف، فإنها تقدم للغشاشين من الطلاب أو الأكاديميين مادة غزيرة يمكن نسخها وطبعها وإضافتها إلى أعمالهم من دون ذكر المصدر. والأدهى من ذلك أن هناك مواقع إلكترونية بدأت بالعمل على الإنترنت لتزويد الطلاب بكل ما يشتهون من المعلومات المسروقة في أغلبها لكتابة تقاريرهم أو أبحاثهم مقابل مبالغ مالية.

وتشهد الجامعات في الولايات المتحدة وبريطانيا وأوروبا زيادة حادة في عدد المستفيدين من أعمال أسلافهم من الطلاب والباحثين، حيث تؤخذ نصوص بأكملها، بل فصول منها وتقدم على أنها أعمال طلابية جديدة، وقد انتقلت هذه الظاهرة إلى المدارس.

وقد أدى انتشار عمليات القرصنة المتواصلة من الإنترنت، إلى اضمحلال حدود الوازع الأخلاقي لدى مستخدميها، الأمر الذي قاد غالبيتهم، ومنهم كثيرون من ذوي النوايا الحسنة، إلى الاستفادة ومن دون خجل، من المعارف في خزائن الإنترنت، حيث توفر عمليات البحث البسيطة على محركات البحث حصول الطلاب بسرعة على الموضوعات المطلوبة بسهولة واستخدامها.

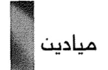
وتعبر إحصاءات هيئات الامتحانات في بريطانيا عن اتساع هذه المشكلة، إذ سجلت العام الماضي ٦٩٥ حالة انتحل فيها الطلاب الممتحنون في تقاريرهم وأبحاثهم بعض النصوص، بينما انتحل ٢٢٧ نصوصًا كاملة أرجعوها إلى أنفسهم. وأصدر المجلس المشترك للشهادات في بريطانيا في شهر مايو من العام الماضي ٢٠٠٦م ضوابط تلتزم بها المدارس بشأن الانتحال بعد أن اعترف بأن عمليات الغش الراهنة بسرقة الموضوعات تهدد مصداقية الامتحانات.

وتنتشر أنواع المواقع التي تساعد الطلاب وتدرسهم، أو يكتب لهم مدرسون «خصوصيون» أبحاثهم مقابل أجور، وبذلك يحمل البحث اسم الطالب في الوقت الذي قام بإعداده أستاذ! وقد حدا هذا بالتربويين في أستراليا إلى تأسيس رابطة التدريس الأسترالية لوضع ضوابط للتدريس والتعليم على الإنترنت من جهة ومراعاة الجوانب الأخلاقية لمنع سرقة النصوص أو الانتحال.

وكتب الدكتور وليام ماكيث رئيس كلية بريسبوتريان للسيدات في سيدني مقالة منتصف شهر يونيو من العام الماضي في صحيفة سيدني مورننغ هيرالد الأسترالية، ناشد فيها المدارس والجامعات بالتمعن في دراسة التقارير المقدمة من الطلاب لمنع السرقات الأدبية، ورغم توافر بعض صور الحماية كقانون حماية الملكية الفكرية وبرامج تكنولوجية للحفاظ على سرية المعلومات (التشفير الإلكتروني، والبصمة الإلكترونية، والتوقيع الرقمي)، فإن التوعية والوازع الديني والأخلاقي يظل يلعب الدور الرئيس في نجاح التعليم الإلكتروني.■

المراجع

- فتح الباب عبد الحليم سيد وآخرون، ثورة المعلومات والتعلم دليل عمل لبرامج مركز مصادر التعليم، القاهرة، ١٩٩٢.
- علي حويلي، نظام التعليم عن بعد يسهم في حل أزمات البطالة والفقر والهجرة، مجلة النور، العدد ١٢٤، أيلول ٢٠٠١.
- حسن السوداني، التعليم الافتراضي تقنية تربوية أم طريقة تدريس؟ www.iraqcp.org
- أودسيم-التعاون الجامعي المفتوح عن بعد بين أوروبا، أفريقيا والشرق الأوسط ODISEAM http://www.eumedis.net/ar/project/20



شراكة من أجل الموضوعية

التفكير الناقد والتعلم عبر الإنترنت

د. حسن الباتع عبد العاطي* - مصر

يشهد عالم اليوم تغيرات وتحولات في شتى ميادين الحياة، مما طرح على التربويين إشكالية الإنسان النوعي الذي يمكنه التكيف مع هذه التغيرات التي لا تتطلب طالبًا سلبيًا مستقبلًا للمعلومات حافظًا لها، ولكنها تتطلب طالبًا نشطًا يكون له رأي في الأفكار والقضايا المختلفة، فيميز بين صالحها وطالحها، ويكون قادرًا على التفكير الصحيح، وعلى اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.

فطالب اليوم يتعرض لأفكار وقضايا متباينة، بل متضاربة في بعض الأحيان عبر مصادر المعلومات المختلفة التي يتعرض لها، سواء أكانت عبر الإنترنت أم غيرها من وسائل الإعلام والاتصال المختلفة؛ وبالتالي أصبح الطالب في حاجة إلى تقويم ما يقدم له ويطلع عليه من معلومات، ومن هنا كانت الحاجة إلى تنمية التفكير الناقد حاجة ملحة.

ويذكر «بينيت» و«بي»(١٩٩٨) Bennett & Pye أن بناء مجتمع قادر على التفكير بصفة عامة وعلى التفكير الناقد بصفة خاصة هدف من أهداف التربية، حيث تحول العالم إلى قرية صغيرة في ظل ثورة الاتصالات والنمو المتسارع لشبكة الإنترنت،، وما تتمتع به من وفرة هائلة في المعلومات.

ويضيف فاضل إبراهيم (٢٠٠١ : ٢٧٤) أنه نظرًا لأن التفكير الناقد أحد الأهداف التي تسعى التربية إلى تنميته لدى الطلاب؛ فقد نادى عدد من الباحثين بوجوب توجيه التعليم لتنمية القدرات النقدية، كمفهوم جديد للمعرفة والتعلم، بل يرى بعضهم أن التفكير الناقد هو الأداة التي تمكّن الطلاب من مواجهة إفرازات الثورة المعرفية والتقنية الهائلة التي يحملها القرن الحادي والعشرون؛ الأمر الذي جعل التربويين يعطون الأولوية لهذا النمط من التفكير، كما أصبح هدفًا للمؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها.

ونظرًا لما للتفكير من دور مهم في تطوير شخصيات الطلاب وبنائها وطرق تفكيرهم، فقد أكدت كثير من المؤتمرات التربوية ضرورة تنمية التفكير بأنواعه المختلفة – ولا سيما التفكير الناقد – عند الطلاب، فقد أوصى المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب، الذي عقد في ليبيا عام ١٩٩٨م بضرورة تربية النشء على التفكير الناقد؛ لكي يستطيعوا على ضوئه وبواسطته أن يفكروا في بنى اجتماعية أفضل، وذلك من خلال إعداد برامج جديدة واتباع مداخل تدريسية وأساليب حديثة في مختلف المباحث الدراسية، والتي تثير التفكير عند الطلاب وتحفزهم على تكوين شخصيات قادرة على حل المشكلات التي تعترضهم وتحليل المعلومات والبيانات تحليلًا منطقيًا لتحديد مدى صدقها (فاضل إبراهيم، ٢٠٠١ : ٢٧٤)، (وليد المهوس، ٢٠٠٢ : ٣٥٥).

تعريف التفكير الناقد

لا يوجد تعريف واحد مرض للتفكير الناقد؛ لأن معظم التعريفات مرضية عند مستوى معين من مستويات التفكير؛ لذلك تعددت التعريفات

* مدرس تكنولوجيا التعليم بكلية التربية - جامعة الإسكندرية

الخاصة به. وفيما يلي عرض لبعضها:

يعرف التفكير الناقد على أنه:

- التفكير الذي يُطلب في المواقف التي تتطلب الحكم على القضايا العلمية والاجتماعية، أو أثناء مناقشة موضوع ما أو تقويم الحجج الخاصة بقضية ما أو موضوع ما (جابر عبدالحميد، ١٩٨٥ : ٣٦٧).

- التفكير الذي يعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار لما لدى الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والخطأ (حامد منصور، ١٩٨٦ : ٨٣).

- نوع من التفكير يشمل إخضاع المعلومات التي لدى الفرد لعملية التحليل والتمحيص لمعرفة مدى ملاءمتها لما لديه من معلومات أخرى تأكد صدقها وثباتها؛ وذلك بغرض التمييز بين الأفكار السليمة والأخرى الخطأ (سيد خير الله، ١٩٨٨: ٢٦٠).

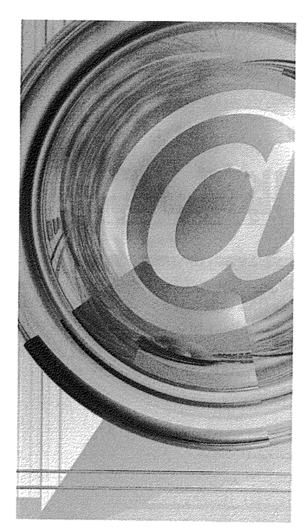
- قدرة الفرد على فحص المقترحات المتوافرة في ضوء الشواهد التي تؤيدها والحقائق المدعمة لها، بدلًا من أخذ النتيجة النهائية، والقدرة على إدراك العلاقة بين المعطيات وتفسير البيانات واستخلاص النتائج والتعميمات السليمة وتقويم الشواهد والتعرف على المسلمات وتقويم الأحكام والحجج (خليل رضوان وعبدالرازق سويلم، ١٩٩٤: ١١١ – ١١٢).

-قدرة الفرد على تحليل المفاهيم وتركيبها وتقويمها (Gokhale،١٩٩٥).

- حكم منظم ذاتي وهادف، وأداة ضرورية للاستقصاء، يؤدي إلى التفسير والتحليل والتقويم والاستدلال والشرح وتنظيم الذات (١٩٩٦ Facione،).

- المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق أو الآراء في ضوء الأدلة التي تؤيدها (هند الحموري و محمود الوهر، ١٩٩٨ : ١١٦).

- التفكير الذي يحدث عندما يبني الطلاب المعنى ويفسرون ويحللون ويعالجون المعلومات عند الاستجابة لمشكلة أو سؤال يتطلب أكثر من تطبيق مباشر، وله إجابة واحدة صحيحة، أو معلومات سبق تعلمها (دنيس آدمز وماري هام، ١٩٩٩: ٢٥).



- تفكير سببي تأملي يركز على تحديد ما تصدقه أو ما تفعله (Ennis. 2000 :83).

- قدرة الفرد على التفكير المنطقي والمنظم القائم على التساؤل والاستدلال، بهدف فحص الأحداث والأفكار والآراء المستنبطة منها وتقويمها (فاضل إبراهيم، ٢٠٠١: ٢٨٠).

- تفسير الملاحظات والتفاعلات ومصادر المعلومات والمناقشات وتقويمها (Fisher، ١٣ :٢٠٠١).

- القدرة على الحكم على الأشياء وفهمها وتقويمها طبقًا لمعايير معينة من خلال طرح الأسئلة وعقد المقارنات ودراسة الحقائق دراسة دقيقة وتصنيف الأفكار والتمييز بينها، والوصول إلى الاستنتاج الصحيح الذي يؤدي إلى حل المشكلة (فهيم مصطفى، ٢٠٠٢ : ٢٤١).

- اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام عن طريق التمييز بين الحقائق والآراء، وفحص الأدلة

والبراهين بطريقة منطقية واضحة (وليد المهوس، ٢٠٠٢: ٣٦٠).

- قدرة الفرد على إبداء الرأي المؤيد أو المعارض في المواقف المختلفة مع إبداء الأسباب المقنعة لكل رأي (محمد مقبل، ٢٠٠٣).

يتضح مما سبق أن هناك تعددًا في مفهوم التفكير الناقد، وقد يرجع إلى اختلاف وجهات النظر حول العناصر المكونة للتفكير الناقد، وإلى العمليات والمجالات التي يستخدم فيها التفكير الناقد. كما أن هناك تداخلًا بين خصائص التفكير الناقد وخصائص بعض الأنواع الأخرى من التفكير، وهذا يؤكد أن عملية التفكير معقدة ومتشعبة ومتعددة الأنماط والجوانب، ولكن هذه التعريفات تلتقي في نقاط كثيرة، حيث يمكن القول إن التفكير الناقد لا يعتمد على المعرفة فحسب، بل يناقش مصادر المعرفة التي ترتبط بالخبرة من ناحية الدقة والصدق والرغبة في البحث عن البراهين لإثبات ذلك الشيء الذي يعتمد عليه في التحليل والتقويم.

أهمية التفكير الناقد

هناك إجماع بين التربويين وعلماء النفس المعرفيين على ضرورة تنمية القدرة على التفكير الناقد؛ ويرجع هذا إلى أن التفكير الناقد يتضمن تعلم كيف نسأل ومتى؟ وما الأسئلة التي تطرح؟ وكيف نعلل ومتى؟ وما طرق التعليل التي نستخدمها؟ وهذه القدرة تبقى نافعة في إنتاج المعلومات من أي نوع، كما تمكننا من اكتساب المعرفة وتحليلها وتقويمها بغض النظر عن الزمان أو المكان أو أنواع المعرفة القبلية اللازمة. فالتفكير الناقد ليس خيارًا تربويًا وإنما هو ضرورة تربوية لا غنى عنها، ويعزى ذلك إلى جملة من الاعتبارات منها (هند الحموري ومحمود الوهر، ١٩٩٨: ١١٢):

- أن تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، ذلك أن التعلم في أساسه عملية تفكير، وأن توظيف التفكير في التعلم يحوِّل عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان أفضل للمحتوى، وإلى ربط عناصره بعضها ببعض.

توظيف التفكير في التعلم يحوِّل عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان أفضل للمحتوى، وإلى ربط عناصره بعضها ببعض

- أنه يمكِّن الطلاب من مواجهة متطلبات المستقبل التي لن تكون في اكتساب كم هائل من الحقائق التي ينبغي تعلمها وإنما في اكتساب الأساليب المنطقية والعقلية في استنتاج الأفكار وتفسيرها.

- كما أن تنمية التفكير الناقد تؤدي بالفرد إلى الاستقلال في تفكيره وتحرره من التبعية والتمحور الضيق حول الذات للانطلاق إلى مجالات أوسع من خلال تشجيع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحر أو استكشاف.

ومن الطبيعي أن يتعلم الفرد مهارات التفكير الناقد؛ ليكون قادرًا على اتخاذ القرارات الصائبة وحل المشكلات المستعصية في حياته وليحمي ذاته ومصالحه، ولقد كان وما زال تحسين التفكير هدفًا ساميًا للتعليم منذ أيام أرسطو، وفي عصرنا هذا حيث يتفجر كم هائل من المعلومات، وأصبح من المحال أن يلم الفرد بالمعرفة كاملة، ولكن يمكن تعليم الطلاب مهارات التفكير الناقد، وذلك بتزويدهم بأساليب الحصول على المعرفة والمعلومات، وكذلك بمهارات فحص هذه المعلومات وتقويمها والحكم على صحتها.

ومن مبررات تعليم التفكير الناقد أيضًا:

- تُدرج المعايير التربوية الحديثة مهارات التفكير الناقد كمتطلب أساسي لتعليم المواد المختلفة.
- العديد من الامتحانات المقننة مثل TOFEL-GRE تمتحن قدرة الفرد على استخدام المعلومات وتطبيقها، ما يتطلب مهارات التفكير الناقد.
- أن الطلبة لا يمتلكون طرق التفكير والمهارات

العقلية الجيدة من خلال حفظ الموضوعات الدراسية المختلفة واسترجاعها.

- أن التفكير الجيد يؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى، ويؤدي كذلك إلى ربط الموضوعات الدراسية ببعضها بشكل أفضل.

ويرى محمود منسي (٢٠٠٣ : ٣٠٧، ٣٠٨) أن التفكير الناقد يعد أحد أساليب التفكير المهمة جدًا، وذلك عندما يكون المطلوب من الفرد الحكم على قضية أو موضوع أو تقويم فكرة معينة أو رأي معين، ذلك لأن هذا الأسلوب لا يحتاج فيه الفرد لحل مشكلة معينة بأسلوب علمي أو ابتكاري، وإنما يتطلب منه أن يدرس الأفكار والآراء ويمحصها ثم يستخلص رأيًا محددًا منها ويصدر حكمًا عليها. ويضيف أيضًا أن التفكير الناقد لا يهتم بالجانب السالب في الموضوع محل المناقشة – كما يظن البعض – كأن يظهر الفرد عيوبه ومواطن الضعف فيه، وإنما يهتم بالدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بموضوع المناقشة، وتقويم هذا الموضوع، واستخلاص النتائج منها بطريقة منطقية سليمة.

مهارات التفكير الناقد

على النحو الذي تعددت به تعريفات التفكير الناقد تعددت كذلك مهاراته، حيث حدد إبراهيم وجيه (١٩٧٥ : ٦) مهارات التفكير الناقد في: الدقة في فحص الوقائع، وإدراك الحقائق الموضوعية، وإدراك إطار العلاقات الصحيحة، وتقويم المناقشات، والاستدلال.

أما «دنيس» و «ماري »(١٩٩٩ : ٢٦) فقد حددا مهارات التفكير الناقد في: مهارات التركيز، وجمع البيانات والتذكر، والتنظيم، والتحليل، والإنتاج، والتكامل، والتقويم.

في حين يرى «أنطوان لوسن»(٢٠٠٠: ٧٠) أن مهارات التفكير الناقد تتمثل في: الوصف، والمقارنة، والتصنيف، والتتابع، وتحديد الأولويات، وصياغة النتائج، وتحديد السبب والنتيجة، والتحليل للتوجه في اتجاه معين والتحليل للوصول للمسلمات، وإيجاد أوجه التشابه، والتقويم.

ويشتمل التفكير الناقد من وجهة نظر «هاشم السمرائي وآخرون» (٢٠٠٠: ١٧٣-١٧٤) على مجموعة من المهارات وصفت على النحو التالي: تقويم الدليل، وشرح المادة المعطاة، والتوصل إلى معنى الجملة أو الفقرة، وشرح دقة المصادر، وشرح أو توضيح ماذا لو؟ وفصل فقرات الحقائق عن فقرات القيم، وإيجاد المعلومات.

في حين يرى محمد مقبل (٢٠٠٣) أن مهارات التفكير الناقد تتألف من مهارتين أساسيتين هما: التحليل والتقويم لأننا نجد أن «بلوم» صنف مستويات التفكير الإنساني إلى ستة مستويات، هي: المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم، ويلاحظ أن التفكير الناقد لا يمكن أن ينطلق إذا لم يسبقه «تحليل» دقيق للموقف المراد نقده، كما أن إبداء الرأي المؤيد أو المعارض للموقف المحلل هو «تقويم»، من هنا نجد أن التفكير الناقد هو من مستويات التفكير العليا، ويحتل المستويين الرابع والسادس من مستويات «بلوم».

سمات الفرد الذي يفكر تفكيرًا ناقدًا

يتسم الشخص الذي يفكر تفكيرًا ناقدًا بالقدرة على ما يلي (عبدالمنعم الدردير، ١٩٩٤ : ٤٢٠-٤٢١)، (باري ك. باير، ١٩٩٧ : ٤٧):

- الاستدلال المنطقي، وتجنب الأخطاء الشائعة.
- الحوار، والاستدلال، والفحص.
- الخيال، والأمانة، والتنظيم.
- التنافس، والحكم، والقياس.
- تحديد الافتراضات، والتعامل مع البدائل: للوصول إلى هدف معين.
- الملاحظة المتعمقة، وحب الاستطلاع، والتشكيك.
- التعامل مع البدائل، والمرونة، والميل إلى

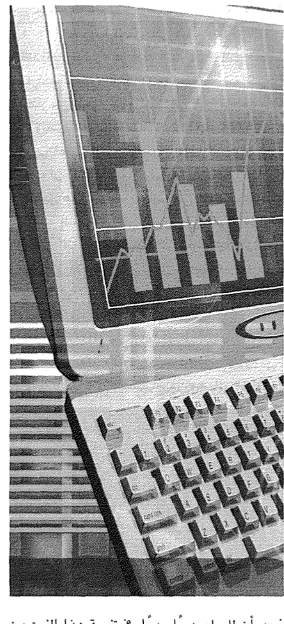
مهارات التفكير الناقد تتمثل في: الوصف، والمقارنة، والتصنيف، والتتابع، وتحديد الأولويات، وصياغة النتائج، وتحديد السبب والنتيجة، والتحليل للتوجه في اتجاه معين والتحليل للوصول للمسلمات، وإيجاد أوجه التشابه، والتقويم

المناقشة.
- توليد الأفكار، واختيار المعنى، والنقد بموضوعية، واتخاذ القرار، وحل المشكلات.
- الاهتمام بالأدوار الاجتماعية المنطقية، والاهتمام بالمنطق العقلاني في التفكير.
- ربط المتغيرات، وإعادة الحلول، وتقبل آراء الآخرين.
- الفهم، والتحليل، والتركيب.
- التمييز بين الحجج، والقدرة على التفسير، وتقديم المناقشات، والاستنتاج، والاستنباط.
- القيام بعمليات التفكير في سياق البحث عن الحقيقة.

ويضيف «روبرت إينس»(٢٠٠٠ : ٨٣) أن الشخص الذي يفكر تفكيرًا ناقدًا يجب أن يتميز بالقدرة على:
- محاولة الحصول على المعلومات الجيدة، والحكم على مصداقية المصدر.
- تحديد النتائج والأسباب والفروض.
- الحكم على نوعية المناقشة، وتشمل القدرة على تقبل الأسباب، والفروض، والدلائل.
- صياغة أسئلة واضحة ومناسبة.
- تعريف المصطلحات بطرق تلائم المحتوى.
- التفتح الذهني، وصياغة النتائج بحرص عندما يكون هناك مبرر.

وبالرغم من أن السمات السابقة التي يتسم بها الشخص الذي يفكر تفكيرًا ناقدًا تتضمن جوانب معرفية عقلية، فإنها لا تخلو من الجوانب الوجدانية أيضًا، وأن قدرة الفرد على التفكير الناقد تعتمد بشكل كبير على امتلاكه مجموعة من القيم والميول والاتجاهات والخصائص المرتبطة بممارسة التفكير الناقد. وفي هذا الصدد ترى دعاء الدجاني (٢٠٠٠) أن الشخص الذي يفكر تفكيرًا ناقدًا يتميز بميول وجدانية، مثل: حب المعرفة، والتفهم، وسعة الأفق، والميل إلى التحليل، والتنظيم، والنضج العقلي، والرغبة في اكتشاف الحقيقة، والثقة بالذات.

وإذا كان للفرد الذي يفكر تفكيرًا ناقدًا بعض السمات التي تميزه عن غيره، سواء أكانت تلك السمات تتضمن جوانب معرفية أم وجدانية،



نجد أن للمعلم دورًا مهمًا في تنمية هذا النوع من التفكير وتحسينه لدى طلابه، وفي هذا الصدد يذكر إبراهيم وجيه (٢٠٠٠ : ٢٢٤ - ٢٢٨) أن المعلم يلعب دورًا مهمًا في تنمية التفكير الناقد لدى طلابه، حيث يجب على المعلم أن يراعي عددًا من العوامل للقيام بهذ الدور، وذلك من خلال التأكيد على النقد العلمي، وعدم الانقياد للآراء الشائعة في القضايا موضوع المناقشة، والبعد عن النظر للأمور من وجهة النظر الخاصة والتعصب لها، والبعد عن تبني وجهات النظر المتطرفة، وعدم القفز إلى النتائج أو التسرع في إصدار الأحكام، والتمسك بالمعاني الموضوعية، وعدم الانقياد للمعاني العاطفية عند إصدار هذه الأحكام.

وفي هذا الصدد أوصت دراسة فاضل خليل (٢٠٠١) بضرورة العمل على تنمية وتعزيز القدرة النقدية، وتوفير المواقف التدريسية التي تنشط مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، مع ضرورة الإكثار من الحوارات والمناقشات فيما بينهم.

ويضيف فهيم مصطفى (٢٠٠٢: ٢٤١، ٢٤٢) أنه إذا اعتمدنا على التفكير الناقد كهدف تربوي، فيجب أن نعلم طلابنا كيف يفكرون تفكيرًا ناقدًا، ولتحقيق هذا الهدف يتطلب من المعلمين تصميم المواقف التعليمية التي تعمل على تنمية مهارات التفكير الناقد، وتحليلها إلى خطواتها الرئيسة، ومن أبرز الأسئلة التي يمكن أن يستخدمها المعلم مع طلابه وتنشط مهارات التفكير الناقد لديهم الأسئلة التي :

- تدور حول الملاحظة والمشاهدة.
- تدعو إلى عقد مقارنات.
- تتطلب إجاباتها الاستنتاج من مصادر المعلومات المتنوعة.
- تتطلب مزيدًا من الوضوح.
- تحفز الطالب على دراسة وجهات نظر الآخرين وتمحيصها.
- تتطلب تفسيرًا أو تعليلًا.
- تبدأ بـ «ماذا يحدث لو أن؟».



علاقة التفكير الناقد بالفكر البنائي والتعلم القائم على الإنترنت

المتفحص لمفهوم التفكير بصفة عامة والتفكير الناقد بصفة خاصة يجد علاقة وطيدة بين التفكير الناقد كعملية عقلية عليا والفكر البنائي كنظرية في التعلم من ناحية، والتفكير الناقد وبيئة التعلم القائم على الإنترنت من ناحية أخرى، وهذا ما توضحه المناقشة التالية:

أولًا: علاقة التفكير الناقد بالفكر البنائي :

المتعلم من المنظور البنائي يبني المعنى من خلال التفاعل بين المعلومات الجديدة والمعلومات القديمة الموجودة في ذاكرته، وبالتالي يؤكد أو يرفض تخميناته المبدئية، وهذا ما يحدث بالفعل أثناء ممارسة المتعلم لمهارات التفكير الناقد.

كما أن تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب تتطلب توفير المواقف التعليمية التي تساعد على ذلك، كأن تستخدم أسئلة تتطلب تفسيرًا أو تعليلًا، أو تبدأ بـ: ماذا يحدث لو أن؟ أو تحفز الطالب على دراسة وجهات نظر الآخرين وتمحيصها، وفي الوقت نفسه نجد أن من أهم الشروط الواجب توافرها في مهام التعلم وأنشطته من المنظور البنائي أن تحث المتعلمين على اتخاذ القرارات، فيكون لها أكثر من أسلوب للحل وأكثر من إجابة، وأن تشجع المتعلمين على طرح أسئلة من النوع المسمى ماذا لو؟ What if، وأن تشجع المتعلمين على المناقشة والحوار، أي تسمح بتعدد الاجتهادات والآراء حولها.

وبالتالي فإن مراعاة الشروط الواجب توافرها في مهام التعلم وأنشطته من المنظور البنائي تؤدي بالتبعية إلى توفير المواقف التعليمية التي تساعد على نمو مهارات التفكير الناقد؛ وعليه فإن على المؤسسات التعليمية التي تسعى إلى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلابها أن تأخذ في اعتبارها

تصميم المواقف التعليمية مع مراعاة الشروط الواجب توافرها في مهام التعلم وأنشطته من المنظور البنائي.

ونظرًا لمركزية دور التفكير الناقد في الفكر التربوي وأهميته له، فقد تصدى الباحثون التربويون والنفسيون لدراسته من جوانبه المتعددة، فعنوا بقياسه واستقصاء العوامل التي تؤثر في تنميته. ومن الدراسات التي تؤكد العلاقة الوطيدة بين تطبيق المنظور البنائي في التعليم ومهارات التفكير الناقد، دراسة «وايت»(١٩٩٦) White حيث توصلت إلى أن تطبيق المنظور البنائي في التعليم يحتاج من الطلاب أن يفكروا تفكيرًا ناقدًا، كما قارنت دراسة «تينجالا»(١٩٩٧) Tynjala بين تعلم الطلاب في بيئة التعلم التي تستند إلى المنظور البنائي وتعلم الطلاب في بيئة التعلم التقليدية، ووجد أنه بالرغم من تشابه كلا المجموعتين في التغير الحادث في المفاهيم المتعلمة، فإن الطلاب الذين تعلموا في بيئة التعلم البنائي نما تفكيرهم الناقد بصورة أفضل.

كما ناقشت دراستا «لورد» (١٩٩٧، ١٩٩٨) Lord الاختلاف بين الفصول التقليدية التي تعتمد على نقل المعلومات فقط إلى الطلاب، والفصول القائمة على المنظور البنائي، التي ترتكز على المتعلم في اكتساب المعرفة، وأشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين درسوا في الفصول التي تستند إلى المنظور البنائي نما تفكيرهم الناقد بشكل أفضل.

كما أوضحت دراسة «ريس وآخرون» (٢٠٠١) Rice et al أن المنظور البنائي عندما يتكامل مع استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية يساعد الطلاب على اكتساب مهارات جديدة أو تحسين مهارات موجودة بالفعل في التفكير الناقد.

ثانيًا: علاقة التفكير الناقد بالتعلم القائم على الإنترنت:

يتطلب تصميم المواقف التعليمية التي تعمل على تنمية مهارات التفكير الناقد أن يطرح المعلم على طلابه أسئلة تنشط مهارات التفكير الناقد لديهم، وبالتحديد الأسئلة التي تتطلب

الشخص الذي يفكر تفكيرًا ناقدًا يتميز بميول وجدانية، مثل: حب المعرفة، والتفهم، وسعة الأفق، والميل إلى التحليل، والتنظيم، والنضج العقلي، والرغبة في اكتشاف الحقيقة، والثقة بالذات

إجاباتها الاستنتاج من مصادر المعلومات المتنوعة، وتحفز الطالب على دراسة وجهات نظر الآخرين وتمحيصها، فضلًا عن ضرورة توفير المواقف التدريسية التي تنشط القدرة على التفكير الناقد، من خلال الحوارات والمناقشات، وتعد بيئة التعلم القائم على الإنترنت من أكثر البيئات التعليمية التي تعتمد على ذلك، حيث يمكن الإفادة من الإنترنت في كثير من الجوانب الخاصة بالعملية التعليمية كما يلي (Mielke ، ١٩٩٩). Kerka، ١٩٩٦، (مصطفى رضا، ١٩٩٨ : ٥-٣). (Gray,& Cao، ٢٠٠٠-٢٠٠١: ٤٣). (محمد صديق، ٢٠٠٢ : ٦٢) :

- البريد الإلكتروني E-mail، ويستخدم لإرسال المعلومات والواجبات المنزلية والتقارير والمشاريع والوثائق المستخدمة في المقررات عبر الإنترنت، وتلقي أو إعطاء تغذية راجعة.
- مجموعات الأخبار News groups، أو لوحات النشر الإلكترونية Bulletin Boards، مناقشة موضوعات معينة.
- الدروس الخصوصية التفاعلية، والتي يمكن استخدامها مباشرة من مواقع محددة.
- المؤتمرات النصية التفاعلية Relay-chat. وتستخدم للحوار المباشر بين الطلاب والمعلمين.
- مؤتمرات الفيديو Video-Conferencing، وتستخدم لإجراء التجارب العملية بالصورة الحية أو لعقد اللقاءات المباشرة.
- المعلوماتية Informatics من خلال

استخدام قواعد البيانات عبر الإنترنت online databases وقوائم المكتبات libraries catalogs، ومواقع الويب websites؛ بهدف الحصول على المعلومات، ومتابعة البحوث المرتبطة بالدراسة.

-الإنترانت Intranet، وهي شبكة داخلية مستقلة تربط عدة مستخدمين باستخدام تكنولوجيا الإنترنت في نطاق هيئة أو مؤسسة معينة.

وقد أجريت بعض الدراسات حول فعاليات التعلم القائم على الإنترنت في تنمية التفكير الناقد، حيث استهدفت دراسة «لان»(١٩٩٩) Lan التعرف على تأثير التعليم القائم على الإنترنت على الطلاب المعلمين قبل الخدمة، وذلك من خلال تصميم مقررين عبر الإنترنت في الإحصاء، أحدهما للطلاب قبل التخرج والآخر لطلاب الدراسات العليا، وتكونت العينة التي درست مقرر الدراسات العليا من مجموعتين ضابطة وتجريبية اشتملت الأخيرة على ٥ -١٠ طلاب، وقد أشارت النتائج إلى نمو المهارات المعرفية للطلاب، وكذلك مهارات التفكير الناقد، كما مكنت التكنولوجيا الطلاب من الإسهام بفاعلية في بناء المعرفة.

وأوصت دراسة «شيفلي وفان فوسن Shiveley & VanFossen» (١٩٩٩) المعلمين بضرورة تدريب طلابهم على مهارات التفكير الناقد الضرورية لمساعدتهم على التجول عبر الإنترنت للبحث عن مواقع المعلومات الصادقة والمفيدة والقيمة المتاحة.

كما استهدفت دراسة «ساندرس» و «موريسون» Sanders & Morrison (٢٠٠١) بحث فاعلية مقرر في البيولوجي مصمم عبر الإنترنت في تنمية مهارات التفكير الناقد واتجاهات الطلاب نحو التعلم القائم على الإنترنت، وقد أسفرت النتائج عن أن تعلم الطلاب كان فعالًا في تنمية مهارات التفكير الناقد، وأن اتجاهات الإناث منهم نحو التعلم القائم على الإنترنت كانت أكثر إيجابية من اتجاهات الذكور.

كما استهدفت دراسة حسن الباتع (٢٠٠٦) تصميم مقرر عبر الإنترنت من منظوري البنائية والموضوعية وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو التعلم القائم على الإنترنت لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية، وأشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥≥ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من اختبار التحصيل واختبار التفكير الناقد، وذلك لصالح التطبيق البعدي، غير أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≥ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو التعلم القائم على الإنترنت، كما أشارت النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ ≥ بين متوسطي نسب الكسب المعدلة في التحصيل والتفكير الناقد، وذلك لصالح المجموعة التي تدرس المقرر عبر الإنترنت من المنظور البنائي، فضلًا على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ ≥ بين متوسطي نسب الكسب المعدلة في الاتجاه نحو التعلم عبر الإنترنت لدى طلاب المجموعتين (التي تدرس المقرر من المنظور البنائي، والتي تدرس المقرر من المنظور الموضوعي).

في ضوء ما سبق يوصى بضرورة أن تتضمن أهداف برنامج إعداد المعلم أهدافًا صريحة وواضحة تتناول تنمية مهارات التفكير الناقد، ويتم تحقيق ذلك عن طريق تطوير المقررات الدراسية الأكاديمية منها والتربوية، من خلال إعادة تطوير تلك المقررات وتنظيمها في شكل مهام مبدعة وأنشطة إثرائية تجعل الطالب إيجابيًا في بناء المعرفة بنفسه، بعد تزويده بمصادر متنوعة من المعرفة سواء المطبوعة منها أم الإلكترونية عبر مواقع الإنترنت.

ونظرًا لأن نتائج بعض الدراسات السابقة أثبتت تفوق المقرر المصمم عبر الإنترنت من المنظور البنائي في تنمية بعض المتغيرات، فإنه يوصى عند تصميم المقررات عبر الإنترنت أن تطبق مبادئ البنائية، ولاسيما أن بيئة الإنترنت من أكثر البيئات التعليمية مناسبة لتطبيق مبادئ البنائية. ■

أولاً : المراجع العربية :

١-إبراهيم وجيه محمود (١٩٧٥). دراسة تجريبية لتحسين الجانبين السلبي والإيجابي في التفكير الناقد. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٢-إبراهيم وجيه محمود (٢٠٠٠). التعلم «أسسه ونظرياته وتطبيقاته». الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٣-أحمد حامد منصور (١٩٨٦). تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري. الكويت. منشورات ذات سلاسل.

٤-أرثر لويس وديفيد سميث (٢٠٠٠). التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير. تلخيص وعرض : المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. سلسلة الكتب المترجمة (٢). وزارة التربية والتعليم. القاهرة.

٥-أنطوان لوسن (٢٠٠٠). التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير. سلسلة الكتب المترجمة (٢). وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. القاهرة.

٦-أنور محمد الشرقاوي (٢٠٠١). التعلم: نظريات وتطبيقات. ط ٦. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٧-جابر عبدالحميد جابر (١٩٨٥). سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم. القاهرة : دار النهضة العربية.

٨-جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٤). علم النفس التربوي. الطبعة الثالثة. القاهرة: دار النهضة العربية.

٩-جابر عبدالحميد جابر ويحيى حامد هندام (١٩٧٦). كراسة تعليمات اختبار التفكير الناقد. القاهرة: دار النهضة العربية.

١٠-حسن الباتع محمد عبدالعاطي (٢٠٠٦). تصميم مقرر عبر الإنترنت من منظورين مختلفين البنائي والموضوعي وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو التعلم القائم على الإنترنت لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية – جامعة الإسكندرية.

١١-خليل رضوان خليل سليمان وعبدالرازق سويلم همام (١٩٩٤). أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على تنمية بعض المفاهيم العلمية والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي مجلة البحث في التربية وعلم النفس. يوليو. ١٠٧-١٣٤.

١٢-دعاء جبر الدجاني (٢٠٠٠). تعليم مهارات التفكير الناقد للصغار. نشرة «رؤى تربوية»العدد (٨.٧).

١٣-دنيس آدمز وماري هام (١٩٩٩). تصميمات جديدة للتعليم والتعلم «تشجيع التعلم الفعال في مدارس الغد» تلخيص وعرض: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. سلسلة الكتب المترجمة (١١). وزارة التربية التعليم. القاهرة

١٤-روبرت إينس (٢٠٠٠). التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير. تلخيص وعرض: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. سلسلة الكتب المترجمة (٢). وزارة التربية والتعليم. القاهرة.

١٥-سيد خير الله (١٩٨٨). علم النفس التعليمي. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

١٦-سيد محمود الطواب (٢٠٠٣). علم النفس التربوي «التعلم والتعليم». الطبعة الثالثة. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

١٧-عبدالكريم الخلايلة وعفاف اللبابيدي (١٩٩٧). طرق تعليم التفكير للأطفال. الطبعة الثانية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٨-عبدالمنعم أحمد الدردير (١٩٩٤). التفكير الناقد ومفهوم الذات وعلاقتها بالدوجماتية. مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط. المجلد (١). العدد (١٠). يناير. ٤١٧-٤٤٥.

١٩-عبدالوهاب محمد كامل (٢٠٠٤). سيكولوجية التعلم والفروق الفردية. الطبعة الرابعة. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

٢٠-فاضل خليل إبراهيم (٢٠٠١). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية بجامعة الموصل. مجلة اتحاد الجامعات العربية. الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية. عمان: الأردن. العدد (٣٨). يناير. ٢٧٤-٣٣٢.

٢١-فتحي أمين محمد راشد (٢٠٠١). بناء برنامج لتنمية التفكير الناقد في علم الاجتماع بالصف الثاني الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية البنات. جامعة عين شمس.

٢٢-فتحي عبدالرحمن جروان (١٩٩٩). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. عمان. الأردن : دار الكتاب الجامعي.

٢٣-فهيم مصطفى (٢٠٠٢). مهارات التفكير في مراحل التعليم العام: رياض الأطفال – الابتدائي – الإعدادي (المتوسط) – الثانوي: رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي. القاهرة : دار الفكر العربي.

٢٤-مجدي عبدالكريم حبيب (٢٠٠٣). اتجاهات حديثة في تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٥-محمد أحمد مقبل (٢٠٠٣). كيف تكتب أنشطة منمية للتفكير الناقد؟. المعلم.

Retrieved May 20, 2003, from:http://www.angelfire.com/mn/almoalem/tafkeer1.html

٢٦-محمود عبدالحليم منسي (٢٠٠٣). التعلم: المفهوم، النماذج، التطبيقات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٧-منى حمودة حسين أحمد (٢٠٠١). فعالية استخدام استراتيجيتي الاستقصاء والعمل في مجموعات صغيرة على تنمية مهارات التفكير الناقد لطلاب المرحلة الثانوية الصناعية من خلال تدريس مادة تاريخ الزخرفة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
٢٨-هاشم السمرائي وإبراهيم القاعود وصبحي خليل عزيز ومحمد عقلة الموني (٢٠٠٠). طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير. الطبعة الثانية. أربد. الأردن: دار الأمل.
٢٩-هند الحموري ومحمود الوهر (١٩٩٨). تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة، دراسات (العلوم التربوية). عمادة البحث العلمي – الجامعة الأردنية. المجلد (٢٥). العدد (١). آزار، ١١٢-١٢٦.
٣٠-وليد بن إبراهيم بن سليمان المهوس (٢٠٠٢). الحاسوب وتنمية التفكير الناقد، مجلة البحث في التربية وعلم النفس. المجلد (١٥). العدد (٤). إبريل، ٣٥٥-٣٨٥.
Retrieved February 20, 2003, from: http://www.qattanfoundation.org/arabic/research /rua7/ thought html

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

31.Bennett, L. & Pye, J. (1998). Technology: Creating a Community of Thinkers. ERIC, NO: ED423822
32.Fisher, A. (2001). Critical Thinking an Introduction, Cambridge University Press.
33.Gokhale, A. (1995). Collaborative Learning Enhances Critical Thinking, Journal of Technology Education ISSN 10451064, 7 (1). Retrieved April 20, 2004, from : http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/ jte-7n1/ gokhale.jte-v7n1.html
34.Gray, K. & Cao, X. (20002001-). Computer and Usage in Education: Theories, Practice, and Research Basics. J. Educational Technology System , 29 (1), 4148-
35.Kerka, S. (1996). Distance Learning, the Internet, and the World Wide Web. ERIC Digest. ERIC, NO: ED395214
36.Lan, J. (1999). The Impact of Internet-Based Instruction on Teacher Education: The "Paradigm Shift". ERIC, NO: ED428053
37.Lord, T. (1997).Comparison Between Traditional and Constructivist Teaching in College Biology. ERIC, NO: EJ541280
38.Lord, T. (1998). How to Build a Better Mousetrap: Changing the Way Science is Taught through Constructivism. ERIC, NO: EJ566929
39.Mielke, D. (1999). Effective Teaching in Distance Education. ERIC Digest. ERIC, NO: ED436528.
40.Rice, M. , Wilson, E. & Bagley, W.(2001). Transforming Learning with Technology: Lessons from the Field. ERIC, NO: EJ637540
41.Sanders, D. & Morrison-Shetlar, A. (2001). Student attitudes toward web-enhanced instruction in an introductory biology course. Journal of Research on Computing in Education, 33(3), 251-262. Retrieved September 17, 2004, from : http://www.iste.org/jrte/ 333//abstracts/ sanders.cfm
42.Shiveley, J.& VanFossen, P. (1999). Critical Thinking and the Internet: Opportunities for the Social Studies Classroom. ERIC, NO: EJ588701
43.Tynjala, P. (1997). Developing Education Students' Conceptions of the Learning Process in Different Learning Environments. ERIC, NO: EJ551414
44.White, C. (1996). Merging Technology and Constructivism in Teacher Education. ERIC, NO: EJ541987

إن كنت تعاني خمسة أعراض من ثمانية فـ..

أنت مدمن للإنترنت!



المعرفة - خاص

طرأت على المجتمعات البشرية خلال الأعوام القليلة الماضية تغيراتٌ هائلةٌ تعود في أصلها إلى اختراق علمي كبير أتاح للبشر ما لم يكن متاحًا من قبل، وبشكلٍ لم يسبق حدوثه بهذه السرعة على مر التاريخ البشري! هذا الاختراق هو ثورة هائلة في مجال انسياب وإتاحة العلاقات والمعلومات عبر شبكة الإنترنت (أو الشبكة العنكبوتية)، اختراق لم يكن فقط في كمية وسرعة انتقال المعلومات، بل أيضًا في نوعيتها!

فمثلاً لم يكن متاحًا أن تنتقل الصور بهذا الكم الذي تنتقل به المادة الفيلمية الآن، كذلك فإن الاتصال بين الأفراد من مختلف مناطق العالم لم يكن أبدًا بمثل ما أصبح عليه اليوم في كل التاريخ البشري.

وقد كانت دراسة علاقة الإنسان بالآلة من قبل تدور حول مفاهيم أبسط بكثير مما أصبحنا نحتاج إليه الآن، أما اليومَ فمن غير المنطقي أن نغفل الحقيقة بأن التعامل مع الكمبيوتر يختلف عن التعامل مع أيٍّ من منتجات التكنولوجيا، لأن هناك ما يشبه العقل أو الكيان المغاير، وهو من طبيعة هذا الكمبيوتر التي تطورت بشكل مذهل خلال سنوات قليلة، وبالتالي فإن مفاهيم علم النفس القديمة والحديثة في تفسير العلاقة بالجماد لم تعد صالحةً للتطبيق على الكمبيوتر، فهو ليس جمادًا بحتًا أو هو جمادٌ تستطيع الحوار معه والتفاعل بشتى صور ذلك التفاعل.

ومصطلح إدمان الإنترنت «Internet Addiction» في حد ذاته، مصطلح ما يزال تحت الدراسة والتغيير حسب مستجدات الدراسات والبحوث، فيقول الدكتور «جون جروهول»: «حتى اليوم لا يوجد تعريف دقيق لماهية إدمان الإنترنت (IAD)، وذلك لضعف جميع الأساليب التي استخدمت في الأبحاث التي أجريت حول هذا الموضوع، فالوقت المستنفد في استخدام الإنترنت ليس دليلاً كافيًا على الإدمان، بل يجب أن تؤخذ في الاعتبار عوامل أخرى مثل كون المستخدم طالبًا جامعيًا أو موظفًا يحتاج للإنترنت لإتمام عمله، أو إنسانًا مضطربًا نفسيًا أو عقليًا، أو ذا مشكلات اجتماعية، وهل يمكن أن نصف الوقت الذي يقضيه المراهق في الحديث بالساعات على الهاتف مع أصدقائه بالإدمان؟ بالطبع لا. وهنالك بعض الأفراد الذين يقرؤون الكتب بكثافة ويتجاهلون أصدقاءهم وعوائلهم..

هل يمكن أن نصفهم بالمدمنين؟ بالطبع لا.. إذا بدأ الأطباء والباحثون بتعريف الإدمان بالتفاعلات الاجتماعية، فإن جميع العلاقات الاجتماعية الموجودة في الحياة الحقيقية هي إدمان!»

أما بالنسبة «لجينيفي فيريس» فتقول: «لقد تمت محاولات عديدة من الأطباء والعلماء النفسانيين في تعريف ظواهر الإدمان، لم تستطع أي منها تعريف الإدمان بشكل كامل، وبعضها أفضل من البعض الآخر في تعريف إدمان الإنترنت، وآخر ما تم التوصل إليه في هذا المضمار هو أن مدمن الإنترنت هو من يعاني من خمسة على الأقل من الأعراض الثمانية التالية:

١- التفكير الدائم في الإنترنت حتى أثناء البعد عن الكمبيوتر.

٢- الشعور بالرغبة في زيادة عدد ساعات استخدام الإنترنت.

٣- البقاء على الشبكة لفترة أطول من المخطط له.

٤- الفشل مرارًا في ضبط عدد ساعات استخدام الإنترنت.

٥- التوتر عند عدم استخدام الإنترنت.

٦- الشعور بالندم على فقد مكتسبات معينة (علاقات، صفقات، التزامات)، بسبب كثرة استخدام الإنترنت.

٧- الكذب على المحيطين لأجل التفرغ للمزيد من استخدام الإنترنت.

٨- اللجوء للإنترنت للهروب من مشكلات الحياة.

والذي يجعل الإنترنت مسببًا للإدمان لبعض الناس أن لدى مدمني الإنترنت بصفة عامة قابلية لتكوين ارتباط عاطفي مع أصدقاء الإنترنت والأنشطة التي يقومون بها داخل شاشات الكمبيوتر، فيتمتع هؤلاء بخدمات الإنترنت التي تتيح لهم مقابلة الناس وتكوين علاقات اجتماعية وتبادل الآراء مع أفراد جدد، توفر تلك المجتمعات الافتراضية «Virtual communities» وسيلة للهروب من الواقع،



وللبحث عن طريقة لتحقيق احتياجات نفسية وعاطفية غير محققة في الواقع.

كما أن مستخدم تلك الخدمات يقدر أن يُخبئ اسمه وسنه ومهنته وشكله وردود فعله أثناء استخدامه لتلك الخدمات، وبالتالي يستغل بعض مستخدمي الإنترنت (خاصة الذين يحسون منهم بالوحدة وعدم الأمان في حياتهم الواقعية) تلك الميزة في التعبير عن أدق أسرارهم الشخصية ورغباتهم المدفونة ومشاعرهم المكبوتة مما يؤدي إلى توهم الحميمية والألفة.. ولكن حين يصطدم الشخص بمدى محدودية الاعتماد على مجتمع الإنترنت لا يملك وجهًا لتحقيق الحب والاهتمام اللذين

لا يتحققان إلا في الحياة الحقيقية، يتعرض مدمن الإنترنت إلى خيبة أمل وألم حقيقيين.

ومدمنو الإنترنت أنفسهم أشكالٌ وألوان. وهناك خمسة أنواع موصوفة من إدمان الإنترنت حتى الآن:

١- الإدمان الجنسي: وهو ولع مستخدم الإنترنت بالمواقع الإباحية وغرف المحادثة الرومانسية، وقد يرتبط هذا بعدم الإشباع العاطفي لدى الشخص أو بمعاناته من حالة نفسية معينة.

٢- إدمان الدردشة: وفيه يستغني مستخدم الإنترنت بعلاقاته الإلكترونية عن علاقاته الواقعية.

٣- الإدمان المالي: وهو ولع الشخص بالصرف المالي على الشبكة في ما ليس له حاجة فيه، كالقمار والدخول في المزادات وأسواق المال لأجل المتعة لا التجارة الحقيقية.

٤- الإدمان المعرفي: وهو انبهار الشخص بحجم المعلومات المتوفرة على الشبكة لدرجة انصرافه عن واجبات حياته الأساسية.

٥- إدمان الألعاب: وهو الولع بالألعاب المتوفرة على الشبكة بحيث تؤثر على الوظائف الأساسية في الواقع الحياتي كالدراسة والعمل والواجبات المنزلية.

أما عن الآثار السلبية للإدمان فهي أنواع مختلفة أهمها:

- الصحية: يتسبب الإدمان في اضطراب نوم صاحبه بسبب حاجته المستمرة إلى تزايد وقت استخدامه للإنترنت، حيث يقضي أغلب المدمنين ساعات الليل كاملة على الإنترنت، ولا ينامون إلا ساعة أو ساعتين حتى يأتي موعد عملهم أو دراستهم، ويتسبب ذلك في إرهاق بالغ للمدمن مما يؤثر على أدائه في عمله أو دراسته، كما يؤثر ذلك على مناعته؛ مما يجعله أكثر قابلية للإصابة بالأمراض، كما أن قضاء المدمن ساعات طويلة دون حركة تذكر يؤدي إلى آلام الظهر وإرهاق العينين، ويجعله أكثر قابلية لمرض النفق الرسغي «carpal tunnel syndrome».

- الأسرية: يتسبب انغماس المدمن في استخدام الإنترنت وقضائه أوقاتًا أطول من اللازم في اضطراب حياته الأسرية حيث يقضي المدمن أوقاتًا أقل مع أسرته، كما يهمل واجباته الأسرية والمنزلية؛ مما يؤدي إلى إثارة أفراد الأسرة عليه. وبسبب إقامة البعض علاقات غرامية غير شرعية من خلال الإنترنت تتأثر العلاقات الزوجية حيث يحس الطرف الآخر بالخيانة، وقد أطلق على الزوجات اللاتي يعانين من مثل هؤلاء الأزواج بأنهن أرامل الإنترنت «ctberwudiws» ويعترف ٥٣٪ من مدمني الإنترنت أن لديهم مثل تلك المشكلات.

- الأكاديمية: بيّن الاستطلاع الذي نشره «أ. بربر» عام ١٩٩٧م في مجلة «USA Today» تحت عنوان: «تساؤلات حول القيمة التعليمية للإنترنت» أن ٨٦٪ من المدرسين المشتركين في الاستطلاع يرون أن استخدام الأطفال للإنترنت لا يحسن أداءهم؛ وذلك بسبب انعدام النظام في المعلومات على الإنترنت، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة مباشرة بين معلومات الإنترنت ومناهج المدارس.

وقد كشفت دراسة «كيمبرلي يونج» أستاذة علم النفس بجامعة «بيتسبرج» في «برادفورد» بالولايات المتحدة الأمريكية أن ٥٨٪ من طلاب المدارس المستخدمين للإنترنت اعترفوا بانخفاض مستوى درجاتهم وغيابهم عن حصصهم المقررة بالمدرسة. ومع أن الإنترنت يعتبر وسيلة بحث مثالية فإن الكثير من طلاب المدارس يستخدمونه لأسباب أخرى كالبحث في مواقع لا تمت لدراستهم بصلة كالثرثرة في حجرات الحوارات الحية أو كاستخدام ألعاب الإنترنت.

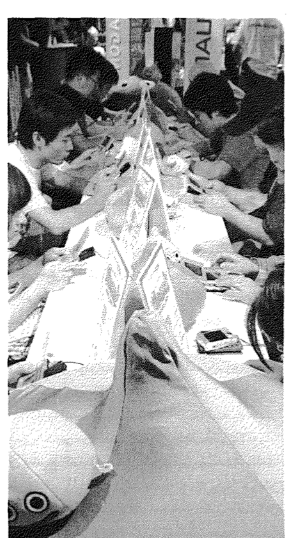
- الوظيفية: بسبب وجود الإنترنت في مكان عمل الكثير من الناس يحدث في بعض الأحيان أن يضيع العامل بعضًا من وقت عمله في اللعب على الإنترنت، أو استخدامه في غير موطن تخصصه، ويشكل ذلك مشكلة أكبر إذا كان العامل مدمنًا للإنترنت، كما أن سهر مدمن الإنترنت طيلة ساعات الليل يؤدي إلى انخفاض

مستوى أدائه لعمله. ولحل تلك المشكلة يقوم بعض رؤساء الأعمال بتركيب أجهزة مراقبة على شبكات الكمبيوتر في محل عملهم؛ للتأكد من استخدام الإنترنت فقط في مجال العمل.

وبوجه عام نقول إن إدمان الإنترنت ولله الحمد ليس في أغلب الحالات من أنواع الإدمان التي يصعب الخلاص منها أو علاجها، ولا تنطبق عليه مقولة إنه «داء بلا دواء». فهناك ثلاث طرق للعلاج تتمثل في:

١- تغيير الوقت الذي يدخل فيه الشخص إلى الإنترنت أو تأجيله بشكل أو بآخر.

٢- إيجاد بعض الموانع الخارجية كضبط ساعة منبهة قبل بداية دخوله الإنترنت بحيث ينوي الدخول على الإنترنت ساعة واحدة - قبل النزول للجامعة مثلاً - حتى لا يندمج في الإنترنت.



٣- تشجيع مدمن الإنترنت على تقليل وتنظيم ساعات استخدامه له، فإذا كان (مثلاً) يدخل على الإنترنت لمدة ٤٠ ساعة أسبوعيًا نطلب منه التقليل إلى ٢٠ ساعة أسبوعيًا، وتنظيم تلك الساعات بتوزيعها على أيام الأسبوع في ساعات محددة من اليوم بحيث لا يتعدى الجدول المحدد.

وإن كانت هذه الطرق الثلاث (عادة) لا تكفي في حالة الإدمان الشديد؛ بل يجب استخدام وسائل أكثر هجومية، مثل منع المريض بالإدمان من استخدام أكثر مجالات إدمانه على الإنترنت في حين تترك له حرية استخدام المجالات الأخرى. فإذا كان المريض مدمنًا لحجرات الحوارات الحية نطلب منه الامتناع عن تلك الوسيلة امتناعًا تامًا في حين نترك له حرية استخدام البحث مثلاً.

ويستفيد البعض من وضع بطاقات يكتب فيها مساوئ الاستخدام المفرط للإنترنت وتعلق بجوار الجهاز، كما يمكن أن تساعد في العلاج مجموعات من الأفراد المشتركين في هذا النوع من المعاناة في دعم بعضهم بعضًا، وتسمى هذه المجموعات بمجموعات الدعم «Support Groups».

ويحتاج الأمر في كثير من الأحيان إلى إشراك الأسرة كلها في العملية العلاجية، بل ربما في بعض الأحيان تحتاج الأسرة بأكملها إلى تلقي العلاج بسبب المشكلات الأسرية التي أحدثها إدمان الإنترنت، بحيث يساعد الطبيب الزوجين على استعادة النقاش والحوار فيما بينهما، وفي توجيه أفراد الأسرة لإعانة المريض على الإقلاع عن إدمانه.

المصادر

- «إدمان الانترنت داء له دواء» د. وائل أبو هندي.
- «مرض العصر.. إدمان الإنترنت» د. نادية العوضي.
- «الإدمان على الإنترنت.. مشكلة حقًا!!» رنين مقبعة.


روناء
للإعـــلام المتخصص
تجارة الرياض
التدريب والتقنية
ماذا تريد من مجلة التدريب والتقنية في المرحلة القادمة؟
المعرفة
«دع الصين نائمة لأنها عندما تستيقظ فسيندم العالم»
الاقتصاد الخليجي
علاقة العملات الخليجية بالدولار الأمريكي.. متى فك الارتباط؟
الملتقى الصحي

لماذا لم يتطور تعليمنا؟



د.عبدالكريم بكار - الرياض

هل بات التعليم أشبه بصندوق مغلق، فيه هدية نفيسة، لكن لا نعرف كيف نفتحه، ولا كيف نستفيد مما في داخله؟!

ألوف الدراسات ومئات المقترحات وعشرات الخطط التي اشتغل عليها كثير من العقول الذكية إلى جانب تجهيزات متطورة وبرامج تدريبية للمتعلمين متنوعة ومتقدمة... ومع هذا فالناس لا يشعرون (في معظم الأحيان) أن أبناءهم يتلقون التعليم الجيد الذي يستحقونه، ولا التهذيب والرقي الخلقي الذي يتطلعون إليه!

إن من الصعب بعد هذا أن نحمي هذه المهنة العظيمة من التشكيك واليأس، ومن الصعب أن يحمي الباحثون في أدبياتها أنفسهم من مثل ذلك، لكن بما أن معظم الكتّاب يتمتعون بسذاجة أشبه بسذاجة الأطفال، فإننا سنستمر في الكتابة والتنظير على أمل أن تترك قطرة الماء أثرًا ما في الصخرة الصماء!

ولعلي أتناول مقاربتي لأزمة التعليم عبر المفردات الآتية:

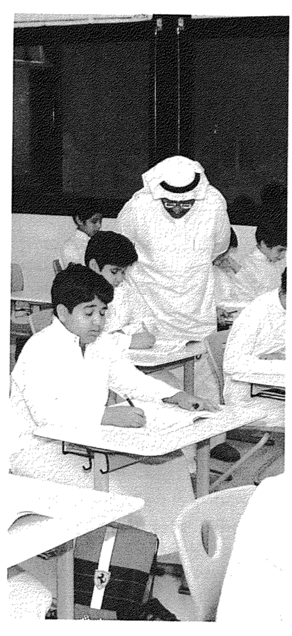
١- أنا أعتقد أن للنظم والقوانين روحًا وجسدًا، والعلاقة بينهما لا تبتعد كثيرًا عن العلاقة بين أرواحنا وأجسامنا، ونحن نشاهد أشخاصًا ظهرت على وجوههم تجاعيد الشيخوخة، لكن لهم همة الشباب وطموحاتهم وحماستهم ومرونتهم.. ونجد كذلك في المقابل رجالاً في مقتبل العمر، لكن ليس لديهم طموحات ولا أحلام، وهم يتحركون بتثاقل وقد غشيهم اليأس والكسل.. نستطيع أن نقول إن التعليم لدينا (ولدى أمم كثيرة) يقدم الصورة نفسها حيث نجد في بعض الأحيان بيئة تعليمية مستوفية لكل التجهيزات والأدوات، وفق معايير دولية، لكن ذلك لا يظهر لا على أخلاق الدارسين فيها، ولا على معارفهم أو سويتهم في وعي الواقع والنظر إلى المستقبل، وهذا يعني أنك لن تستطيع فهم أسباب ذلك عن طريق الأرقام التي تحكي ما أنفق فيها، ولا عن طريق المعامل والمرافق التعليمية التي تخدمها، وإنما عليك أن تبحث عن علة تجتاح الروح، وتداهم المعنى! في مقابل هذا نجد مدارس ومعاهد وجامعات ليس فيها شيء غير عادي على مستوى التجهيزات والأبنية.. لكنّ مدرسيها وطلابها يشعرون بالرضا عن أوضاعها، ولها سمة طيبة في سوق العمل. وهذا يعني أن الذي منحها ذلك التميز هو شيء يعود إلى نوعية الأساتذة والإداريين والطلاب، أي يعود إلى الأرواح والعقول وحيوية النظم. قد شيّدنا حضارة عظيمة بكل المقاييس، وكان لها في تاريخ العلم والتعليم مكانة ذات صبغة ريادية مع قلة التجهيزات والإمكانات وضحالة البحوث والدراسات المتعلقة بالعملية التعليمية، وذلك لأن درجة الإخلاص والصدق

والحماسة والجدية التي سادت في كثير من المؤسسات التعليمية كانت عالية! وهذا هو التفسير الذي يمكن أن نسترشد به في النهوض بالتعليم اليوم.

٢- هل هذا الكلام يعني أن علينا أن نركز على الجانب المعنوي في إصلاح التعليم، وهل يعني أن دور المال والأشياء في ذلك هو دور هامشي؟ ثم ما حدود إمكانية ذلك؟

في الجواب على هذا التساؤل أود أن أوضح نقطتين مهمتين:

الأولى: هي أن الروح التي تكون لدى أي أمة أو مؤسسة... تتشكل على نحو بطيء، وتكون بمثابة الصدى لما لا يحصى من الرمزيات والأفكار والأحداث والظروف، أي أنها لا تُصنع كما تُصنع الآلات، ولا نعرف بالضبط العناصر الأكثر أهمية في تكوينها. مما يجعل العمل على إيقاظ الروح وبعث الحماسة في النفوس شيئًا اجتهاديًا وغير مضمون النتائج. هذا معلم يعتقد أن المدرسة التي يعمل فيها قد باعته للطلاب وأولياء أمورهم الذين دفعوا ثمنه في شكل أقساط سنوية. ولهذا فإن عليه أن يضغط على نفسه ويتحمل الإهانة من بعض طلابه، كما أن عليه أن يعامل طلابه كما يعامل التجار زبائنهم، أي وفق المقولة: «الزبون دائمًا على حق»! وهذا معلم يعتقد أن الأجر الذي يأخذه أقل بكثير مما يأخذه أقرانه في القطاع الحكومي أو في مدرسة خاصة مناظرة. وهذا مدرس لا يرى مستقبله في التعليم، ولا يرى أن تحقيق ذاته سيكون من خلال التفوق في العطاء ونيل إعجاب الطلاب، وإنما من خلال كونه شخصية عامة أو كونه ثريًا أو ناجحًا في مشروع أقامه بعيدًا عن مجال التعليم. إن هؤلاء وأمثالهم سيبذلون الحد الأدنى من الجهد، ولن يجدوا المحفزات المطلوبة للمطالعة أو التدريب أو الحصول على بعض



الشهادات الجديدة.

وإذا انتقلنا إلى الطلاب بوصفهم المستهلكين للخدمة التعليمية والمستفيدين منها، فإننا سنجد الكثير من الأسباب الباعثة على عدم الاكتراث بالتفوق الدراسي أو النظر إلى الشهادة التي سيحصلون عليها بأنها ذات قيمة عالية في تقرير نوعية حياتهم أو مكانتهم. هذا طالب يرى بأم عينيه الأعداد الهائلة من خريجي الجامعات وقد جلسوا في بيوتهم دون أمل في العثور على وظيفة مناسبة، كما أنه يرى الأعداد الكبيرة من حملة الشهادات الذين يعملون في غير تخصصاتهم، ويرى في الوقت

نفسه شبابًا يعملون في مهن لا تتطلب أي تأهيل علمي، ومع هذا فإنهم يكسبون الكثير من المال، ويتزوجون في وقت مبكر، كما أنهم لا يعانون من الهموم التي يعاني منها المثقفون! وهذا طالب يعيش في أسرة ثرية جدًا، وطالما سمع من أبيه أنه بعد سنوات قليلة سيوكل إليه أمر إدارة أعماله. ولهذا فإن ذهابه إلى المدرسة والجامعة ليس إلا من أجل ملء الفراغ أو الحصول على شهادة تُكسبة شيئًا من الوجاهة الاجتماعية، ولذا فإن بذل جهد استثنائي في التعلم وكتابة البحوث وإجراء التجارب... كل هذه أشياء لا معنى لها. وقبل أيام قليلة جدًا من كتابة هذا المقال سألت المدرِّسة مجموعة من طالباتها في جامعة خاصة عن الأشياء التي يحلمن بها، ويتطلعن إليها، فكان جواب بعض من جاء منهن من أسر ثرية ثراء فاحشًا: ليس هناك شيء نحلم به، لأننا نشعر أننا نتمتع بكل شيء، ولا نظن أن هناك ما يمكنه أن يصنع فرقًا فيما لو حصلنا عليه! وهذا سيعني بالطبع سلبية كاملة تجاه كل ما يقال عن أهمية التفوق الدراسي. في بعض المجتمعات العربية التي بلغ فيها الفساد الإداري مداه صار كثير من الشباب يعتقد أن الكفاءة الشخصية العالية لا تعني دائمًا الحصول على عمل جيد، فقد ينال المرء من خلال وجاهة أبيه أو المال الذي يبذله ما لا يناله الذين كانوا يواصلون الليل بالنهار في القراءة والاستعداد للامتحانات. هذا كله يعني أن العملية التعليمية قد تتحول لأسباب خفية ومعقدة إلى عملية شكلية ومجوفة، وهذا هو اعتلال الروح. وسوف نجد أن النهوض بالتعليم قد يتوقف على إصلاح الكثير من الاختلالات الاجتماعية والاقتصادية، ويكون بالتالي تركيز الحديث عن إصلاح البيئة المدرسية في بعض الأحيان غير ذي جدوى، ونكون كمن يبحث في باريس عن مفتاح لصندوق في القاهرة!

الثانية: مهما تحدثنا عن أهمية روح النظام التعليمي بما تشتمل عليه من إخلاص وصدق وتضحية وعطاء غير مشروط وحماسة وطموح

النهوض بالتعليم قد يتوقف على إصلاح الكثير من الاختلالات الاجتماعية والاقتصادية، ويكون بالتالي تركيز الحديث عن إصلاح البيئة المدرسية في بعض الأحيان غير ذي جدوى

والتزام وانضباط وغيره... فإن علينا ألا ننسى أن طاقات الروح ستظل محدودة في نهاية الأمر بحدود طاقات الجسم، إذ ماذا سيكون في إمكان عاشق لكرة القدم أن يفعله حين تصاب قدمه الذهبية بكسر؟؟ وماذا سيكون في إمكان عالم كيميائي كبير أن يفعله إذا حيل بينه وبين معامله ومختبراته؟! وهكذا فإن المدرسة التي لا تتمتع بالقدر الكافي من المرافق والأدوات والتجهيزات لا تستطيع أن تقدم اليوم تعليمًا جيدًا مهما اشتعلت حماسة مدرسيها للعطاء، واشتعلت حماسة طلابها للأخذ. ولهذا فقد نجد مدرسة فيها أفضل المعدات وأفضل الاستعدادات المساعدة على التعلم، ثم لا نجد فيها تعليمًا جيدًا، وذلك بسبب ما ذكرناه من ذبول الروح وموت الحافز على التعليم والتعلم، لكن من الصعب أن نجد مدرسة تقدم اليوم تعليمًا ممتازًا مع نقص كبير في معاملها وأدواتها. إن مما تعلمناه من دورة الحياة للكائنات الحية أن البدن حين يثقل على الروح، ويؤذيها بكثرة الأوجاع والأسقام، فإنه يعطيها المسوِّغ لمغادرته، وهكذا فإن الحماسة للعطاء والتفاني في إفادة الطلاب وتجويد الأداء إلى الحد الأقصى... هي من الروح التي يستحيل حضورها ولمسها والانتفاع بها من غير معطيات وتجهيزات يمكن الحديث عنها.

٣- من المهم ونحن نتحدث عن أزمة التعليم وعن النهوض به أن نتلمس ملامح البيئة التعليمية الجيدة، لأن الذي ثبت أن نحوًا من ٦٠٪ من النجاح مدين للبيئة التي يعيش فيها الإنسان ونحوًا من ٤٠٪ مدين للجهد الشخصي. البيئة التعليمية الجيدة أشبه بسفينة متينة تمضي بركابها مهما كان تيار الماء معاكسًا، ولهذا فإن معظم الذين يدرسون في مدارس وجامعات ممتازة، يكونون متفوقين في حياتهم العملية، وقد أفادت إحدى الدراسات أن ٤٠٪ من مديري الشركات الكبرى في اليابان هم من خريجي جامعة طوكيو أعرق الجامعات اليابانية.

في البيئات التعليمية المهترئة يكون كل شيء دافعًا إلى الإحباط، ولهذا فإن قلة قليلة من النوابغ وذوي الهمم العالية ممن يدرسون فيها يتمكنون من تسجيل نجاحات عالية أو استثنائية. أنا هنا سأشير فقط إلى ما أعتقد أنه مشكلات مزمنة وخطيرة، وما زال الكثير من مدارسنا وجامعاتنا يعاني منها:

أ- نحن نريد أن ننشئ جيلاً محترمًا: يحترم نفسه ويحترم الآخرين، ويكون في الوقت نفسه جديرًا بالاحترام، ولن نحصل على شيء من هذا إذا لم تكن معامل صياغة الأجيال (المدارس) أمكنة محترمة من خلال ما يسودها من المصداقية والهدوء والنظافة والنظام والجدية والاهتمام.

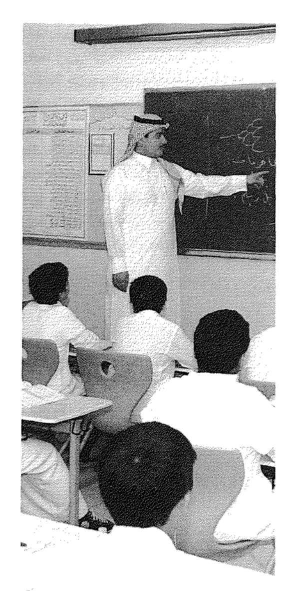
إن كثيرًا من الأوروبيين حين يذهبون إلى مستشفى محترم يلبسون الثياب التي تليق بالمكان لأن من غير المقبول أن يظهر الإنسان بمظهر غير لائق وغير ملائم للمكان الذي يذهب إليه. لا شك في أن جعل المؤسسة التعليمية مكانًا جديرًا بالاحترام هو من مسؤولية الإدارة والمدرسين والطلاب في المقام الأول، لكن على المجتمع أيضًا أن يساعد في ذلك من خلال زيارات كبار المسؤولين والوجهاء والمثقفين والعلماء لتلك المؤسسات وإعلانهم فيها عن بعض القرارات الكبرى أو بعض المبادرات المهمة، ومن خلال إتاحة الفرصة للطلاب كي يجروا معهم حوارًا حرًا حول المسائل التي تشغل بالهم. هذا شيء وهناك شيء آخر، وهو ضرورة احترام المدارس للنظم العامة والقوانين المرعية لأن الاحتيال والالتفاف عليها يتناقض كليًا مع مسألة الاحترام، وأشير في هذا الصدد إلى أوضاع بعض المدرسين في المدارس الأهلية، حيث إنك تجد في بعض الدول العربية من يدرس في مدرسة ثانوية، ويتقاضى مرتبًا شهريًا لا يزيد على خمسة وعشرين دولارًا، مع أن نظراءه في المدارس الحكومية يتقاضون ثلاثة أمثال ذلك المرتب! وحين تسأل عن تلك المفارقة، يقال لك كلام معناه: المدرسة هي وسيلة لتعريف الطلاب على المدّرس، فهي تحسن إليه بذلك، والدروس الخصوصية التي سيعطيها لطلابه في المساء، هي التي ستؤمن له الدخل الملائم! وترتب على هذا أمور سيئة للغاية، منها شعور المعلم بأن عليه أن يدّرس في الصباح والمساء حتى يحصل على ما يسد حاجاته من المال، وبما الدروس الخصوصية توفر مالاً أكثر، فإن من الطبيعي أن يهتم بها كثير من المعلمين أكثر من اهتمامهم بالتدريس الرسمي الذي يتقاضون عليه مرتبًا محددًا، وبلغ الأمر ما هو أسوأ من هذا، وهو اعتقاد بعض الطلاب أنه مهما كانت كتابته جيدة فإن أستاذه لن يمنحه

بعض الطلاب يحتاجون إلى معونة إضافية من أساتذتهم، لكن تقديم هذه المعونة يجب أن يتم بواسطة المدرسة أو أي جهة أخرى لأن العلاقات المالية بين الأساتذة والطلاب قادرة على إفساد كل شيء!

درجة النجاح ما لم يكن ممن يدرس عليه بعض الدروس الخاصة! ومهما يكن هذا الأمر مستغربًا أو بعيدًا، فإن له ظلالاً في الواقع، مع الأسف الشديد. أما أهالي الطلاب الذين يدرس أبناؤهم في مدارس حكومية، فإنهم صاروا يجزمون أن تلك المدارس لا تقوم بواجبها لأن الدراسة فيها غير كافية للنجاح في آخر العام، كما أنهم يشعرون أن أبناءهم لا يتلقون تعليمًا مجانيًا، ما دام عليهم أن يدفعوا للمدرسين مالاً مقابل الدروس الخاصة. ويشعر أهالي الطلاب الذين يدرسون في مدارس أهلية أنهم يدفعون للمدارس، ويدفعون كذلك للمدرسين، أي أن العبء بات مضاعفًا! وحصل في حالات لا تشكل (على ما يبدو لي) ظاهرة عامة ما هو أسوأ من كل ذلك، وهو غياب الطلاب عن المدارس في الصباح استعدادًا للدروس الخصوصية في المساء، وتبعه غياب بعض المدرسين بسبب عدم وجود طلاب!

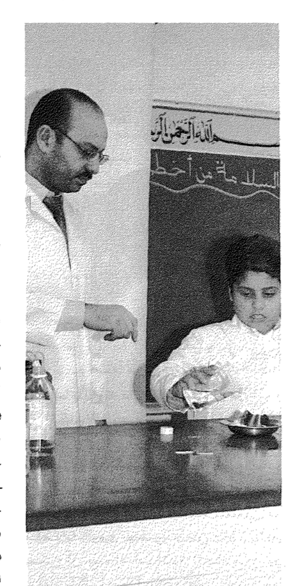
كلنا نسلّم بأن بعض الطلاب يحتاجون إلى معونة إضافية من أساتذتهم، لكن تقديم هذه المعونة يجب أن يتم بواسطة المدرسة أو أي جهة أخرى لأن العلاقات المالية بين الأساتذة والطلاب قادرة على إفساد كل شيء!

ب- دلت تجارب كثيرة في التعليم وغيره على أن انغلاق أي جهة على نفسها يسهّل عمليات تدهورها وفسادها، إنه يحرمها من التواصل مع تيار الحياة المتجدد، ويجعلها في منأى عن النقد والرقابة الاجتماعية، ولهذا فإن مؤسساتنا التعليمية في حاجة ماسة إلى الوضوح وفتح كل النوافذ والأبواب حتى تطرد الشمس والهواء كل أشكال العفونة والتأسن... ولا شك في أن كل مسعى في هذا الاتجاه سوف يلقى مقاومة شرسة من القائمين على كثير من الجامعات والمدارس، لكن يبدو أنه لا بد من ذلك. وأعتقد أن تقنين الوضوح يمكن أن يتم بطرق سهلة وسريعة، ولن يكلف ذلك الكثير. إن من المهم أن يعرف الناس سوية المدرسة والجامعة التي يدرس فيها أبناؤهم، وهل يتم



وضع ما ينفقونه على تعليم أبنائهم من أموال في المكان الصحيح أو لا؟ قد تم تصنيف الفنادق والنوادي الرياضية في معظم الدول، وينبغي أن يتم تصنيف المدارس والمعاهد والجامعات الحكومية والأهلية وفق معايير موضوعية تقوم على ما يحمله المعلمون من مؤهلات، وما يحضرونه من دروات، وما يمكن أن يسجله أساتذة الجامعات من براءات اختراع، وما ينشرونه من بحوث، وما يحضرونه من ندوات ومؤتمرات بالإضافة إلى تجهيزات المباني والمرافق التعليمية، إلى جانب نسبة المقبولين من خريجي

المدارس في الكليات التي تتطلب مستوى رفيعًا من الدرجات، ونوعية الوظائف التي يشغلها خريجو الجامعات ومدى تأثيرهم في الحياة العامة... وهذا كله سهل في البلدان التي يسودها النظام والاستقامة الخلقية والسلوكية، لكنه مستحيل التطبيق على نحو جيد وعادل في البلاد التي تعاني من قدر كبير من الفساد المالي والإداري لأن الرشوة تفسد كل القوانين وتجعل كل الضوابط أمورًا لا معنى لها، وهذا يذكرني بقول



أحد المفكرين: «إنك لا تستطيع أن تصنع من الطحين الفاسد أي شيء صالح»! على كل حال ستظل المحاولة بالنسبة إلى الجميع شيئًا جيدًا، ويمكن أن نستفيد من خبرات الأمم المتقدمة في مجال التعليم ما يساعدنا في هذا الشأن وفي غيره.

ج- التعليم من المسائل الكبرى التي لا يصح أن تترك لأي جهة، لأنها في حاجة إلى الدعم والمعالجة من كل الجهات، وأعتقد أننا قد تكبدنا خسائر فادحة بسبب ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة وبسبب ضآلة دعم الأهالي للتعليم. إن المدرسة والأسرة تشتغلان على جهاز واحد، هو الطالب، ولا بد من إيجاد صيغة لتحقيق أفضل تعاون ممكن بينهما. لا شك أن وجود الأمية على نحو واسع في كثير من المجتمعات العربية والإسلامية، قد حرم الأسر من اللغة التي يمكن أن يتواصلوا من خلالها مع المدارس، كما أننا لم نستطع عبر الخمسين سنة الماضية إرساء تقاليد ثقافية تحفز الناس على مساعدة المدارس في تربية أبنائهم وتعليمهم. لو تأملنا في تاريخنا لوجدنا أنه كان للوقف الدور الحاسم في إنشاء المدارس والإنفاق على طلاب العلم وفي بناء المكتبات العامة. ونستطيع اليوم - بإذن الله - استعادة ذلك الدور من خلال حث المؤسسات المالية والشركات الكبرى وحث ذوي الطول والسعة من الأفراد على المساهمة الفعالة في تشييد المباني المدرسية والجامعية وتجهيزها، ومن خلال تقديم المنح والقروض الحسنة للطلاب الفقراء من أجل مساعدتهم على إكمال دراساتهم، وهذا ما نلاحظه اليوم في الولايات المتحدة الأمريكية على نحو متميز جدًا، حيث نجد أن جامعة مثل «هارفارد» تتمتع بأوقاف تتجاوز قيمتها الخمسة عشر مليار دولار، يتم إنفاق ريعها على مساعدة الطلاب الفقراء وعلى البحث العلمي، ومن ثم فلا غرابة في أن يكون ما تنتجه هذه الجامعة من بحوث علمية مساويًا أو مقاربًا لما تنتجه الجامعات العربية مجتمعة!

ولا بد بالإضافة إلى ذلك من توسيع دور الأهالي في تطوير التعليم ومراقبته وتقييمه، وهذا يقتضي التخفيف من الطريقة المركزية التي يدار بها التعليم، وإعطاد قدر أكبر من الحرية للمناطق التعليمية في مجال نظم التعليم وتصميم المناهج. إن الناس سوف يدعمون المدارس والجامعات على نحو أكبر من كل التوقعات حين يعرفون أنهم يستطيعون من خلال المشاركة والدعم توفير التعليم الذي يتمنونه لأبنائهم وبناتهم. ونستطيع مرة أخرى أن نتعلم من الآخرين شيئًا يفيدنا.

٤- سيظل المدرس هو العمود الفقري للتعليم وذلك للأدوار المهمة والعديدة التي يقوم بها، ولن يقلل من شأن ذلك ما نراه من تطور في أوعية المعلومات وطرق نشرها لأن المعلمين يقدمون المعرفة في أطر منهجية منظمة ومصحوبة بالكثير من الملاحظات الذكية التي تشكلت لديهم عبر التخصص والممارسة الطويلة.

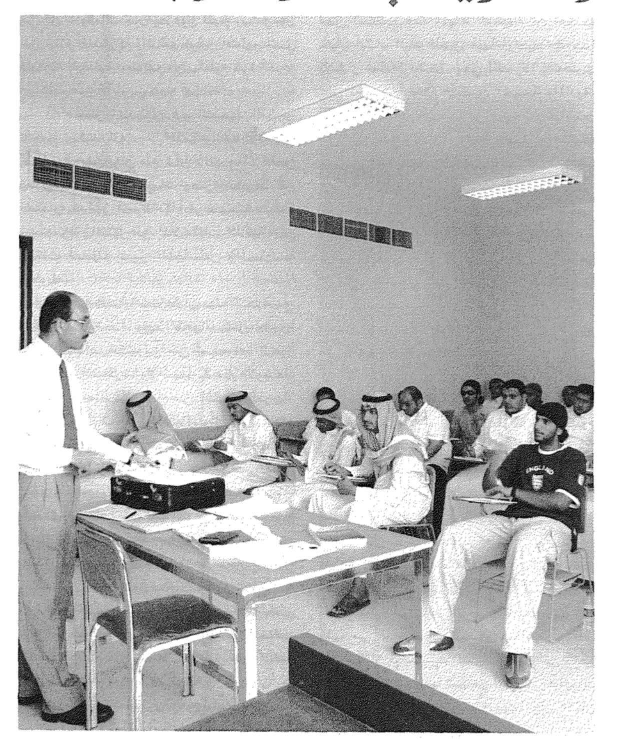
ونحن في البداية نعترف أن مهنة التعليم من المهن الشاقة جدًا، ولهذا فإنها ستظل عاجزة عن اجتذاب الكثيرين من أصحاب التميز والمواهب النادرة، ولا سيما في ظل الأوضاع الصعبة للمعلم في كثير من الدول العربية. حين تصاب الروح بالاعتلال والشحوب، فإن الحيرة تصبح سيدة الموقف، وهذا ما نشاهده في أوضاع كثير من المعلمين وفي كثير من الدول، فهناك معلمون فقدوا الحماسة للتعليم والعطاء المتدفق بسبب سوء أوضاعهم المادية وعدم الاهتمام بهم من كل الأطراف، وهذا مفهوم، لكننا نجد معلمين كثيرين مرتاحين ماليًا، ويتقاضون أجورًا تفوق ما يتقاضاه زملاؤهم في المجالات والمهن الأخرى، وهم يعانون مما يعاني منه غيرهم من نقص الدافعية للعمل المخلص والجاد، وهذا غير مفهوم لدى من تعود النظر الخاطف.

لا ريب أن المعلمين يقومون بإعداد كل من سيكون عظيمًا يومًا ما حتى صح أن نقول: لن تجد اليوم كبيرًا من الكبراء ليس في عنقه دين كبير لمعلم من المعلمين، ولهذا فإن الاهتمام بإعداد المعلم هو المدخل للإعداد الجيد لكل الأجيال الجديدة. وقد تكون البداية في رفع سوية كليات المعلمين حتى لا يدخلها إلا من يحصل على درجات عالية في الثانوية العامة، وسيكون من المهم جدًا تحسين أوضاع المعلمين حتى تستطيع هذه المهنة العظيمة أن تجتذب خيار أبناء البلد للعمل فيها، ولدينا في هذا الإطار معادلة دقيقة، وهي أنك إذا اقتصرت على تحسين أوضاع المعلمين المعنوية والمادية، فإنك ستفاجأ بزحف أعداد كبيرة من الباحثين عن المال والمميزات الترفيهية، وهذا في الحقيقة من سنن الله تعالى في الخلق، ولذا فإن المطلوب هو تحسين أوضاع المعلمين على نحو جيد، ولكن مع التدقيق في اختيارهم ووضع قواعد ومعايير صارمة لدخولهم المهنة، أي أن مهنة التعليم يجب أن تتمتع بجاذبية كبيرة جدًا، لكن ينبغي أن يكون الدخول عليها صعبًا، والاستمرار فيها أصعب، وذلك بسبب التقييم المستمر لأداء المعلمين وبسبب ما يتطلبه الاستمرار في التعليم من تطوير للشخصية والأداء.

في كثير من الدول يمنح الأطباء تراخيص لممارسة المهنة، وتلك التراخيص مؤقتة بمدة زمنية، وحتى يتم تجديدها، فلا بد من خضوع الطبيب لامتحان ليس بالسهل، وهذا ما ينبغي أن يكون في مهنة التعليم، وسيكون هذا مفيدًا جدًا ما لم يتحول الامتحان إلى شيء شكلي أو مظهري!

إن عليّ في ختام هذا المقال أن أشير إلى أن المدارس والجامعات لا تستطيع أن تكون جزرًا معزولة عن محيطها الاجتماعي، ولهذا فإن في مهنة التعليم أنواعًا من القصور يصعب التخلص منها من غير حدوث نهضة اجتماعية شاملة، لكن بما أن المؤسسات التعليمية هي التي تثقف المجتمع وتنوره، فإنها تستحق أن تنال المبادرات الإصلاحية الأولى والجريئة مهما كان المكان ومهما كانت الظروف ■

لن يتقدم التعليم والأثرياء جشعون وبخلاء !



مريم عبدالله النعيمي* - الإمارات

التعليم هل هو قضية مجتمع أم قضية وزارة التربية والتعليم؟
سؤال سهل ممتنع يطرحه العقل الواعي وهو يرى ما آل إليه حال التعليم في عالمنا العربي، خاصة أن الزمن لم يعد يمضي لصالحنا في ظل منافسة حامية تدور بين أقطاب الثورة العلمية في العالم لسنا فيها (كما نعلم) في موقف الشريك الكامل، ولا حتى المشارك ولو بنصيب معقول أو بنسبة يمكن أن تكون مؤشرًا على النمو المنشود الذي أخطأنا الطريق إليه!

ككاتبة في قضايا التعليم وكمدربة قضيت شطرًا من عمري أتعامل مع شريحة المعلمات العاملات في وزارة التربية والتعليم أقول دون تردد إن إصلاح التعليم مسألة تتجاوز في ظروفها وأوضاعها أن تكون مسألة يرتبط مصيرها بقرار وزير أو بميزانية حكومية، هناك من يشكك في قدرتها على الوفاء بالتزامات التعليم ومسؤولياته الجسام.

إذا ما اتفقنا سلفًا أن مخرجات التعليم يتأثر بها المجتمع (سلبًا أو إيجابًا)، فالواجب إذن أن يبادر في العمل لتحسين تلك المخرجات لأن الغنم بالغرم. ومن غير المعقول أن يحصد المجتمع نتائج رائعة وبالكيفية التي يتمناها دون أن يدفع جزءًا من فاتورة تكاليف تلك العملية المعقدة التي تترتب عليها نتائج بالغة الأهمية.

من الثابت أن هذا الطرح وهذه المطالب ليست شأنًا إقليميًا عربيًا على الإطلاق، أو خيالاً متمنيًا لا شواهد له.

عرض الباحث أحمد بن محمد العيسى في مقال له بجريدة الرياض نشر بتاريخ ٢٠٠٥/١/١١ حقائق مذهلة حول حجم الإنفاق غير الحكومي على مؤسسات التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية. يقول العيسى: «ومن مصادر التمويل الأخرى لمؤسسات التعليم العالي التي لا يوضحها الجدول الهبات والهدايا المالية الضخمة التي تقدمها المؤسسات الأهلية سواء أكانت شركات ومؤسسات اقتصادية أم مؤسسات خيرية. فمثلاً تقدم مؤسسة بيل وميلندا غيتس (مؤسس شركة مايكروسوفت) منحة للعلماء مقدارها بليون دولار لمدة عشرين عامًا لعدد من البرامج الجامعية، وقدمت مؤسسة وليان وفلورا هيلويت الخيرية هبة لجامعة ستانفورد عام ٢٠٠١م مقدارها ٤٠٠ مليون دولار، وقدمت مؤسسة باتيرك ولورا مكفوفن لمعهد ماسشوتس للتكنولوجيا هبة مقدارها ٣٥٠ مليون دولار.. وهكذا. أما الأوقاف فهي تمثل أيضًا واحدًا من مصادر التمويل للجامعات الأهلية، فقد بلغ إجمالي أصول الأوقاف لجامعة هارفرد وحدها ١٨ مليار وثمانمئة مليون دولار، تليها جامعة بيل بأكثر قليلاً من ١١ مليار دولار، ثم جامعة برنستون بـ ٨ مليارات دولار».

أقول إن الجزاء من جنس العمل والمجتمع البخيل والعاجز عن بذل أولوياته وحماية ذاته وصيانة مكتسباته سوف يدفع فاتورة جهله المركب!

ضفة التخلف

إن الأمم لا تنهض في مجال التعليم وأثرياؤها بخلاء وتجارها أشحاء وأصحاب الملايين مشغولون بالتكديس وعاجزون عن العطاء.

إن المال لا قيمة له إن لم يسخر في خدمة المجتمع وإن مئات الملايين التي تشرق وتغرب بعيدًا عن دوحة العلم وبستان المعرفة لهي دليل على فشل المجتمع وسذاجته في فهم الطريقة التي يحمي بها ذاته من التآكل والتلاشي أمام الثروة العلمية العملاقة التي حاز أصحابها حصة

* مدير عام مؤسسة قيم للإنتاج العلمي، الإمارات العربية المتحدة

الأسد وحطموا أرقامًا قياسية في السيطرة على رأس المال، واستحوذوا على أنواع القوة المادية. لقد تحقق كل ذلك وأكثر يوم أن تحرر رأس المال من الجبن وارتفع فوق الخوف وتجاوز الأوهام إلى عالم الشهادة والحضور فبات جليًا لديهم بما لا يدع مجالاً للشك أن من رام عزيزًا فعليه أن يدفع الثمن.

ونحن بدورنا في العالم العربي قد رمنا عزيزًا وحدثتنا نفوسنا أننا نهفو لتعليم مثالي يضعنا في مصاف الدول المتقدمة لكننا رفضنا دفع الثمن. ودس القادرون منا رؤوسهم في الرمال وصموا آذانهم وأطرقوا إلى الأرض ينتظرون معجزة من السماء أن تأتي فتحقق المستحيل وتقوم بنقلنا من ضفة التخلف إلى ضفة التقدم، ومن الخلف إلى الأمام.. توهمنا أن ذلك ممكن أن يحدث وبالتالي فلماذا ننظر إلى جيوبنا ونراجع الأرصدة التي نملك ويطالب القادرون منا أنفسهم بالدفع لحساب التعليم؟!

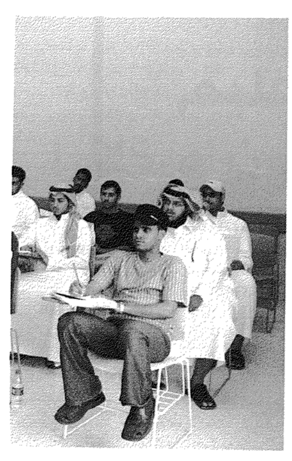
سلوك الإعلام

إن ما زاد الطين بلة، وما ضاعف حجم التهاون والاستخفاف بالدور الغائب في صناعة التغيير العلمي المنشود هو سلوك الإعلام العربي مكتوبًا كان أم مسموعًا حيث وجدناه يخوض في شأن التعليم من زوايا مختلفة لم يكن من بينها على الإطلاق استنجاد القادرين منا على أن يحطموا سلاسل البخل ويتطهروا من أوزار التقصير وينطلقوا محلقين في سماء العطاء فيكونوا شركاء في صناعة التغيير المعرفي المطلوب.

لقد ظل الإعلام المكتوب سجينًا في زاوية من زوايا الفكر وصب جام غضبه على المناهج وعلى الميزانيات التي لم تعد قادرة على الوفاء بمتطلبات النهوض بواقع التعليم، ولو أن أهل الصحافة والقلم شغلوا عقولهم بشكل أفضل لعلموا أن المجتمع يصنع نجاحه بيده كما يرسم حروف فشله بيده كذلك!

لا مجال للإعلام لكي يحيد عن تلمس الحقائق. فمخرجات التعليم تشهد وسوق العمل يشهد وضعف الإنتاج العلمي والبقاء في دائرة الاستهلاك والمضغ لما يصنعه الآخرون يشهد بأننا في مأزق خطير إن لم نبادر كمجتمعات لتسديد فاتورة النهوض من جديد.

كيف ندعي أن لدينا تعليمًا راقيًا ونحن مرتهنون في مطعمنا ومركبنا وملبسنا وكافة مقتنياتنا لما تنتجه الآلة الغربية والشرقية؟!



مشدودون نحن لفكرة المخلص والمخلص لدينا هي الحكومة وحدها وما لم تقم بالأمر على وجهه كاملاً فالذنب ذنبها وما من شريك للحكومة في التقصير!

السوق الرائجة

من تبعات التهافت على جمع المال لدى فئة من الأثرياء وفئة أخرى تطمح في الثراء أن تحول التعليم الخاص في بعض وجوهه لتعليم تجاري ربحي غاية القائمين عليه تحصيل المال ومضاعفة الأرباح!

إن الفرص التي قدمت على أطباق فاخرة لأثريائنا كثيرة لكي يساهموا في التعبير عن حبهم لأوطانهم والانسجام مع متطلبات مرحلة البناء والتطوير.

وقد أتتهم الفرص واحدة تلو الأخرى ليتحولوا لشركاء للحكومة في صناعة أجيال متعلمة قادرة على نقلنا لضفة الأمان، لكن هيهات أبى بخل النفوس وشحها إلا أن يزيد الموقف اشتعالاً والمرض حدة والضعف وهنًا والكآبة حزنًا فوق حزن. فها هي المدارس الخاصة تفتح أبوابها لتحول معلميها إلى عمال عليهم الكثير من الواجبات في مقابل حقوق قليلة لا تكاد تفي بأبسط متطلبات العيش الكريم.

بتنا نرى ونسمع عن معلمين لا يكاد يزيد راتب أحدهم عن ألفي درهم أو ريال في مقابل نصاب يومي وأسبوعي

يكاد لا يدع للمعلم فرصة لالتقاط الأنفاس وجمع الشعث!

ولله ما أقسى حياة يسام فيها المعلم الذل ويشرب كؤوس الفقر ويتقلب في أنواع الغموم والهموم وكل ذنبه في الحياة أنه أراد أن يكون معلمًا! ولما لم تتح له فرصة التعليم في المدارس الحكومية قذفت به الأقدار في شواطئ المدارس الخاصة لتتحول مياهها لأمواج عاتية تكاد تأتي على أحلامه وتقتلع ما تبقى له من أمل في عيش كريم وحياة طيبة!

وأي عيش يطيب وأصحاب الملايين يقيمون مشروعات التعليم لا عن حب في التعليم ولا عن دور حضاري يشعرون بحاجة مجتمعاتهم لإنجازه على أكمل وجه إنما لأنهم وجدوا في التعليم الخاص سوقًا رائجة، وراق لهم أن يضربوا بسهم في تلك السوق. ولقد ضربت سهام بعضهم طموحات عدد من المعلمين فأصابتها بمقتل وأزاحتهم من أن يكونوا أساتذة البناء ليتحول بعضهم للتسول عن طريق السر تارة والجهر تارة أخرى باستعداده لتقديم دروس خصوصية عسى ولعل أن يجد بابًا جديدًا للرزق، ولو كان من طريق غير مشروع بعد أن سدت أمامه الدروب والمسالك!

لست بطبيعة الحال أدافع عن التورط في الدروس الخاصة ولكني أحاول جاهدة أن أشخص حالة مرضية اشترك في إنتاجها وصناعتها وعمل على إظهارها للوجود بادئ ذي بدء بخلاء النفوس والمشاعر.

ولو اعترض علي قارئ واتهمني بالتحيز ضد مصالح تلك الفئة التي باعت مهنة التعليم بثمن بخس فالرد هو أن المصلحة العامة هي التي يجب أن تحركنا جميعًا للقيام بأدوارنا الحضارية، وما لم تكن المصلحة العامة شغلنا الشاغل وهمنا الأكبر وغايتنا العليا فلاشك أننا سنظل ندور في أهداف تنبعث منها الأنانية.

إن مسألة تطوير حياتنا العلمية هي أكبر بكثير من أن نرهنها بيد تاجر يستثمر ماله في مكان هو أسمى من أن يدنس بأغراض النفوس المشدودة إلى المال وحده كغاية ومقصد. ولو أن مجتمعاتنا كان لديها الحكمة المطلوبة لنهضت من غفلتها، ولبادرت في تحسين أوضاع القطاع الخاص الذي يشهد في جوانب عديدة منه صورًا مخجلة ومشاهد مرة تؤكد أن المجتمع مازال بعيدًا عن تنظيم أولوياته.

أموال الأسخياء

ثالثة الأثافي والشاهد الجديد على كدر الفكر وعدم صفائه أن أولئك الذين أشرقت نفوسهم بالخير ورغبوا في العطاء وجادوا بالملايين ما زالت أموالهم تنفق في أبواب للخير محددة. وليس هناك ما يرضي ويقنع بأننا نمتلك أموالاً وقفية رصدت للنهوض بالتعليم!

إن لدينا أوقافًا للمساجد وهذا باب للخير عظيم، ولدينا أوقافًا للأرامل والمساكين وأيضًا هو باب للعمل الصالح لكن ما لدينا من أوقاف للتعليم مازال دون الحاجة بكثير. ما لدينا من أوقاف في التعليم لا يسهم بفاعلية في صناعة مجتمع المعرفة!

ومن الشواهد أيضًا أن الشريط الخيري لم يحجز له مكانًا في قاطرة التعليم.

إن صناعة مجتمع المعرفة يتطلب أن تنفق الأموال في إنتاج برامج سمعية ومرئية تخدم احتياجات التعليم لكن مع الأسف تزدحم الأمثلة التي تؤكد أن هناك أفكارًا خضراء قصرت عقول العاملين على إنتاج الشريط الخيري عن إدراكها، وإلا فما معنى مئات الألوف من الأشرطة الخيرية التي تدور في نفس الفلك والتي لا تتجاوز أن تكون خطبًا روحانية. كان من الأولى أن يكتفى ببعضها، في حين تصرف عامة الأموال المخصصة للشريط الخيري في التواصل مع شركات متخصصة في التعليم لإنتاج برامج سمعية تعين الطلبة وتكون لهم مرشدًا في رحلتهم الدراسية. لو حدث ذلك لكان فتحًا عظيمًا ولنشطت مؤسسات تعليمية خاصة ودخلت في سوق العمل الخيري ولكن بأدوات جديدة وبرؤى واسعة لكيفية بناء شخصية طلابية مستقلة تشعر بقيمة الدور الذي تقوم به للمجتمع حين ترى ذلك الدعم المتنوع والثري الذي يحيطها من كل صوب وجانب ويشملها بالرعاية والاهتمام.

إن مهام الإنقاذ تحتاج لجملة من الأفعال القوية أولها مواجهة الذات والاعتراف بالتقصير الهائل بشأن توسيع رقعة المشاركة في حماية أهداف التعليم.

وهذا التوسع في المشاركة لا يأتي عادة من خلال قرار حاكم إنما يأتي طواعية وباختيار شخصي لكل قادر على النهوض بالواقع ورسم مسار صحيح لأهداف طموحة.

وعليه فالأمور ستظل معلقة والمشكلات لن تحل بالصورة اللائقة وستبقى الدول السخية تتقدم ركب الحضارة بسنوات ضوئية حتى يفهم القادرون منا حقيقة معادلة النهوض الحضاري جيدًا فإذا فهموها وكانوا مستعدين للتعامل معها بوعي وذكاء، فلا شك أن الفوز سيأتي! ■

بين العلم والفلسفة والبحث العلمي



د. محمد عثمان الخشت* -مصر

رسالة كل معلم أو عالم أو مفكر هو أن يقدم الجديد في مجاله الفكري بشكل يطور القدرات الإبداعية والابتكارية لطلابه أو لكل من يأتي باحثًا أو متعلمًا في مجال علمه، وأن يتخطى الطرق التقليدية التلقينية والجدلية ويتبع الطرق الحيادية في تناول الأبحاث العلمية والدخول في المجالات النقدية، مع وضع العديد من الافتراضات العلمية واختبارها للتأكد من درجة مصداقيتها.

بدون التأهيل النظري الواضح والأسس المنهجية الرصينة يهبط المستوى العام للمعلم إلى السطحية أو المتغيرات الأيديولوجية، بعيدًا عن أهداف بناء تراكم معرفي جاد وحقيقي يعبر عن نفسه وسط تراكمات عالمية أخذت في التطور والتعقيد.

ولذا تتجه الجماعة العلمية إلى الارتقاء بمستوى البحث في حقل العلوم الإنسانية والاجتماعية، وذلك من خلال تأكيد تواصلها مع تراكم المنظومة المعرفية العالمية من جهة، وتمثُّل القواعد والأسس المنطقية والموضوعية التي يجب أن يستند إليها الباحث في دراسته للظاهرة من جهة أخرى، ولا يمكن تحقيق ذلك كاملًا من دون مساهمة مباشرة تقدمها الدراسات في مجال مناهج وأدوات البحث العلمي وفي مجال التنظير وحقل العلم الأساسي، فضلًا عن تدقيق قواعد الكتابة العلمية. مما يؤدي في النهاية إلى خلق جيل من المعلمين والباحثين يتمتع بمنهجية صارمة، ورؤية علمية متميزة.

وتبرز باستمرار ضرورة الاهتمام المستمر بقضايا المنهج وبناء النموذج والنظريات التي تشكل إطارًا مرجعيًا بالاعتماد على خبرات تراكمية واقعية علمية، مؤكدة النظرة الفاحصة والناقدة للتوصل إلى القوانين أو أشباه القوانين -كما اتفق البعض على تسميتها- التي تحلل الظواهر الإنسانية الاجتماعية في شتى جوانبها برؤية نقدية معبرة عن الواقع إلى أكبر درجة ممكنة.

ماهية العلم

من خلال تتبع السياق التاريخي لتطور المجتمعات البشرية نجدها منذ النشأة الأولى تتفاعل مع الظواهر الإنسانية والكونية، وجاء هذا التفاعل نتيجة عملية التفكير كسمة بشرية أصيلة، ولقد تطور التفكير الإنساني بشكل أدى إلى نشوء فن التفلسف الذي تطور بدوره حتى تشكلت المنهجية الفلسفية ومن بعدها المنهجية العلمية، وتبلور مفهوم العلم.

وقد تعددت المفاهيم والتعريفات لمفهوم العلم وما يطرحه من أسس منهجية، وهو في معناه اللغوي يختلف من لغة لأخرى، ففي اللاتينية مشتق من فعل علم أو عرف. أما في اللغة العربية، فـ«العلم نقيض جهل»[1]، وعلمت الشيء أعلمه علمًا: عرفته.

وقال الرَّاغبُ: «العِلْمُ: إدْراكُ الشَّيء بحَقيقَته. وذلك ضرْبان: إدراكُ ذات الشَّيء، والثَّاني: الحُكْمُ علَى الشَّيء بوُجود شَيء هو مَوْجودٌ له، أو نَفْيُ شَيء هو مَنْفيٌّ عَنْه».

والعلم ثلاثة أقسام:

- بديهي.
- ضروري.
- استدلالي.

فالبديهي ما لا يحتاج إلى تقديم مقدمة كالعلم بوجود نفسه وأن الكل أعظم من الجزء، والضروري ما لا يحتاج فيه إلى تقديم مقدمة كالعلم بثبوت الصانع وحدوث الأغراض، والاستدلالي هو الذي يحصل بدون نظر وفكر وقيل هو الذي لا يكون تحصيله مقدورًا للعبد.

والعلم الاكتسابي هو الذي يحصل بمباشرة الأسباب.

والعلم الانطباعي هو حصول العلم بالشيء بعد حصول صورته في الذهن ولذلك يسمى علمًا حصوليًا.

* أستاذ فلسفة الأديان بكلية الآداب ومستشار جامعة القاهرة الثقافي.

والعلم الانفعالي ما أخذ من الغير.

والعلم الحضوري هو حصول العلم بالشيء بدون حصول صورته في الذهن كعلم زيد نفسه.

والعلم الطبيعي هو العلم الباحث عن الجسم الطبيعي من جهة ما يصح عليه من الحركة والسكون.

وعلم اليقين ما أعطى الدليل بتصور الأمور على ما هي عليه[٢].

والعلم Science في تاريخ الفلسفة يأتي أحيانًا مرادفًا للمعرفة. والمعرفة Knowledge فعل الذات العارفة في إدراك موضوع وتعريفه بحيث لايبقى فيه أي غموض أو التباس[٣].

والعلم المعياري Normative science موضوعه أحكام تقويمية. وليس من شأن العلم المعياري أن يأمر بسيرة معينة أو بقواعد فنية معينة، بل إنه من حيث هو علم يبحث في القيم وأحيانًا في الأوامر بقدر ما تتضمن هذه الأوامر من القيم[٤].

والتعريف العام الأكثر حداثة للعلم أنه جملة المعارف التي تتسم بالوحدة والعمومية وقادرة على إيصال البشر إلى نتائج خالية من المواضعات والأمزجة والمنافع الذاتية، وناشئة من علاقات موضوعية نتأكد من صحتها بمناهج التحقيق.

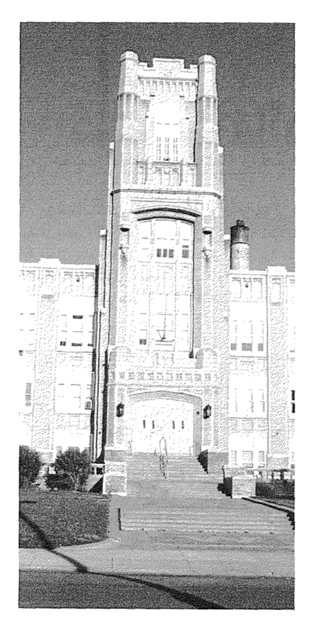
حيث يطلق العلم على المعرفة الموضوعية التي تتبع خطوات عقلانية منظمة. وهو يمثل نظامًا من علاقات منطقية عقلانية وليست مادية، لتعبيره عن القوانين والنظريات التي تنبع من الفروض التي يتم التحقق من صدقها، بناء على أسس وثوابت منهجية، وباتباع خطوات منظمة نافعة في المراحل المختلفة سواء على الجانب النظري أو التطبيقي[٥].

والعلم له جانب نظري يشمل المبادئ والنظريات التي تمثل قواعد عامة قد تصل لمستوى القوانين، وجانب منهجي يمثل طريقة البحث والتفكير، أو ما يطلق عليه البعض طرق التحقق من الفروض أو المنهجية المنظمة للاختبار والمراقبة.

وله أيضًا جانب تطبيقي يقصد به الخطوات الإجرائية والعملية لتطبيق العلم على أرض الواقع. ومن ثم فهو يقدم الحلول المنطقية التكنولوجية. ويهدف إلى استخدام القوانين لتحقيق غاية عملية[٦].

الفرق بين العلم والفلسفة

عندما يتعدى العلم مرحلة الأسئلة القابلة للإجابة



في ضوء وسائله المعرفية ومناهجه العلمية إلى مرحلة الأسئلة التي لا يمكن أن يجيب عنها، وعندما يتعمق في البحث النقدي والتقييم المعياري والبحث في المفاهيم، هنا يتحول العالم إلى فيلسوف. وهذا ما ينطبق على كل من «ديكارت»، و«نيوتن»، و«ماخ»، و«فريجه»، و«بوانكاريه» «أينشتين» وغيرهم من الفلاسفة.

إن ما يميز الفلسفة عن العلم أنها الطريق الحر الذي لا يقف عند حدود الظواهر، وهي التفكير النقدي الشامل والكلي، وهي المعرفة الجدلية التي تقوم بالبحث والفحص المتكرر والمستمر للأسئلة غير المجاب عنها، والسعي لمعرفة كلية عامة، بينما العلم معرفة جزئية لجانب من الكون أو لطائفة من الظواهر، وبالتالي فإنه مرحلة أولية للفلسفة. وإن كان البعض يظن العكس، أن الفلسفة تسبق

العلم، ربما يكون هذا من الناحية التاريخية صحيحًا، لكنه غير صحيح من حيث البناء المنطقي للمعارف، من جهة شمولها وكليتها.

ماهية العلوم الإنسانية والاجتماعية

رغم تداخل العلوم في شبكة التفاعلية المعرفية المتقاطعة والمعقدة التركيب، إلا أنه بات من الأهمية التفرقة بينها، ومعرفة الأبعاد الأساسية لإطلاق التمييز بينها.

وتختص العلوم الإنسانية والاجتماعية محوريًا بالمنظومة التفاعلية بين الإنسان ومجتمعه، وتدور على الإنسان والمجتمع والعلاقة بينهما، مثل: علوم الاجتماع، وعلوم النفس، والتاريخ، والعلوم السياسية والاقتصادية، وعلوم الإدارة والإعلام...إلخ.

وقد سعت العلوم الطبيعية والرياضية إلى الاستقلال عن الفلسفة، ونجحت في ذلك إلى حد كبير. وسعت أيضًا العلوم الإنسانية والاجتماعية جاهدة منذ نحو قرنين للتوصل لطريق علمي يميزها عن الفلسفة، وإن كان تحقيق هذا من الأمور الأكثر صعوبة وتعقيدًا في ظل تعقد وتشابك مجالات وموضوعات الظاهرة الإنسانية والاجتماعية. وفي ظل صعوبة إن لم يكن استحالة اكتشاف مناهج وضعية موضوعية بصورة مطلقة في دراسة الظواهر الإنسانية والاجتماعية، وذلك لتداخل العوامل المؤثرة في الظاهرة. هذا بخلاف عدم ثبات الظاهرة الإنسانية، وتأثير السياق المكاني والزمني.

لذا فإن عملية البحث العلمي المنهجي للظواهر المتعلقة بحقول العلوم الإنسانية والاجتماعية تتطلب تحقق مجموعة من الشروط حتى تتحول تلك العلوم إلى علوم دقيقة، هي:

-تطبيق القيم الموضوعية برؤية حيادية غير متحيزة، وبطرق منطقية دقيقة.

-ضرورة إخضاع الظاهرة محل البحث للقياس والتكميم، والسعي إلى التقنين.

-الالتزام بالمنهج، ففي ظل التطورات العلمية المعاصرة لا سيما في النواحي المنهجية أضحى الاتجاه السائد بين الباحثين هو الالتزام بالمنهجية العلمية، ونلمس هذا في سعي العلوم الاجتماعية كعلم الاجتماع، والإدارة، والاثنولوجيا... والعلوم الإنسانية كعلم النفس، وعلم التربية، وعلم التاريخ...إلخ، إلى الارتكاز على المنهجية العلمية. من هنا تطلعت العلوم الاجتماعية إلى المنهجية في الدراسة للوصول إلى قوانين وقواعد ذات مصداقية يمكن الارتكان إليها في رصد الظواهر والتنبؤ والتخطيط المستقبلي لاسيما فيما يتعلق بالجانب النفسي والاجتماعي والتربوي.

هكذا نجد أن الثورة المنهجية في العلوم الطبيعية والرياضية امتدت إلى علوم الفلسفة. وظهرت العديد من محاولات الفلاسفة لإقامة فلسفة على منهج العلم، مثل محاولات هيوم وكنت. كما ظهرت بعدهما عند كونت وهوسرل وغيرهما.

لكن ثمة إشكاليات حقيقية تواجه تحول الفلسفة إلى علم. ورغم الجدل الذي ما زال مستمرًا حتى هذه اللحظة حول مدى صحة إضفاء الطابع العلمي على الفلسفة إلا أنه لا ينكر دور الفلسفة في تمكين الإنسان من المعرفة المنظمة والواقعية بعيدًا عن الأساطير والأوهام. كما أن لها الفضل في استخدام المنهج ومعايير النقد والتصحيح الذي ميزها عن سائر مصادر المعارف الأخرى، حيث كان بمنزلة إنجاز ضخم. فالفلسفة من خلال أدواتها المختلفة وموضوعاتها المتعددة والمتنوعة ونتائجها وركائزها تقوم على التفكير التأملي المستقل واتباع الأسلوب النقدي والبحث العلمي المنطقي في تناولها للظاهرة. وقدمت للإنسانية طريقة التفكير النقدي، فضلًا عن كم واسع من الفروض التي هي بحاجة إلى تحقق، والجميع يعلم أهمية الفروض بالنسبة للبحث العلمي. وللفلسفة الدور الأكبر أهمية في تدقيق المناهج، والبحث عن أصل المعرفة اليقينية ومناهجها، بل واكتشاف المنهج. وأكثر العلماء تأثيرًا في حركة العلم خرجوا من رحم الفلسفة.

إشكاليات البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية

وكما توجد إشكاليات حقيقية تواجه تحول الفلسفة إلى علم، توجد أيضًا أمام العلوم الإنسانية والاجتماعية إشكاليات متعددة تحول دون تحولها إلى علوم دقيقة تشتمل على قوانين دقيقة. وقد أثبتت العلوم الإنسانية والاجتماعية بشكل متزايد، عدم قدرتها على تأمين صورة شاملة دقيقة، كما أنها تبخس من قدر تعقيد الأوضاع التجريبية. ويتساءل الباحثون عن فكرة «الحقيقة» أو الواقع بأكملها، ويتناقشون فيما إذا كان كل ما يمكن إثباته والتأكد منه بوساطة الأبحاث هو عبارة عن سلوك للمجموعة المحددة المدروسة. فقد تعطي بعض المجموعات نتائج مختلفة. وكذلك الأمر بالنسبة لزمن البحث، ومواقف الأفراد، وأعضاء فريق البحث الذين يستخدمون أساليب أخرى. ومن هذا المنطلق،

لا توجد «حقيقة وحيدة» يمكن التوصل إليها في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ومن أهم الإشكاليات:

-ضعف القدرة على التنبؤ بمستقبل الظاهرة الاجتماعية والإنسانية.

- ضعف مقدار الموضوعية في مناهج البحث.

-وجود مشكلات أخلاقية عند تطبيق المنهج العلمي على الإنسان.

-ضعف الالتزام بمبدأي السببية ووحدة ظواهر الطبيعة.

-الظاهرة الإنسانية فريدة في نوعها، فهي أشبه بالحادثة التاريخية التي لا يتكرر حدوثها حتى الحرب العالمية الأولى والحرب العالمية الثانية لكل حرب أسبابها ونتائجها وبذلك تؤثر في دقة ما تصل إليه من أحكام ومن الصعب أن يعيد الباحث الاجتماعي الظاهرة التي يبحثها متى أراد. فالتاريخ لا يعيد نفسه. لكن علماء الاجتماع يرون أن الظروف والعوامل تتكرر ومن الممكن الوصول إلى قوانين اجتماعية[٧].

-تعقد الظاهرة الإنسانية والاجتماعية: إذ يصعب فصل عناصرها بعضها عن البعض الآخر. إن شيوع واستخدام أسلوب تحليل النظم، وانتشار مفهوم الرؤية النظامية وجه اهتمام الباحثين إلى أن العوامل والمتغيرات لا تؤثر على الظاهرة على انفراد، بل تتفاعل هذه العوامل والمتغيرات وتترابط في علاقات شبكية، بحيث يصعب عزل أثر عامل معين على انفراد.

-عدم قابلية كثير من الظواهر الإنسانية والاجتماعية لتطبيق الطرق والأدوات القياسية الكمية التي تستخدم في قياس النتائج البحثية في مجالات العلوم الرياضية والفيزيائية.

- هناك عوامل تحيز من الصعب القضاء عليها كلية، وإن كان من الممكن التخفيف منها إلى حد ما، مثل: متطلبات الموقف، وتحيزات القائم بالتجربة، والخوف من تقويم الغير[٨].

لكن من الملاحظ أن العلوم الاجتماعية لا تستخدم المعايير الكمية بشكل صرف بل بما يتلاءم مع طبيعة موضوعاتها. كما أن الحقول العلمية لم تنته أو تتوقف عند مجالات العلوم الرياضية أو الفيزيائية، فهناك «علوم» لها مناهج على غير قياس مناهج الرياضيات والفيزياء، وهذه المناهج تتميز بالصبغة العلمية المنهجية كما في المنهجيات



المستخدمة في مجالات علوم الطب والبيولوجيا، وأن عدم اتباع الطرق الكمية الدقيقة في موضوعات العلوم الاجتماعية لا يعني بالضرورة عدم علميتها ومنهجيتها، فهي تستخدم المنهجية العلمية الملائمة التي تتمثل في جمع المعطيات و تفكيك الظاهرة محل الدراسة لإمكانية تحليلها ووضع تفسيرات عقلانية للاحتمالية الرئيسة التي تمثل محورية الدراسة، واستخلاص النتائج بعد التأكد من مصداقيتها من خلال نقدها والتحقق منها موضوعيًا أي بطرق منطقية منهجية لا تتأثر بالأهواء الذاتية.

سمات البحث العلمي

- اتباع المنهج العلمي والقواعد العلمية بالعمل وفق طرق علمية واضحة ومحددة في بحث أي موضوع طلبًا للحقيقة. وتركيز الاهتمام على كشف الحقائق وإمكانية تعميمها من أجل توسيع المعارف البشرية وتعزيز القدرة الإنسانية على استغلال هذه المعارف لتحقيق أهداف حيوية.

- عدم الانحياز، وتحقيق الموضوعية، والالتزام بالحيادية، عن طريق الالتزام بالنتائج المستخلصة حتى لو كانت لا تنطبق مع تصورات الباحث وتوقعاته. وقبل

ذلك إدراج الحقائق والوقائع تتضارب مع وجهة نظره وعدم الاكتفاء بالحقائق والوقائع التي تدعم وجهة نظره. والابتعاد قدر الإمكان عن التزمت والتشبث بالرؤية الأحادية المتعلقة بالنتائج التي توصل إليها. والالتزام بآداب طلب العلم[٩].

- الحرية والاستقلال والانفتاح الفكري والتمسك بالروح العلمية والتطلع دائمًا إلى معرفة الحقيقة. فالعقل العلمي يتميز بأنه عقل حر مستقل لا يخضع لتأثير الاعتقادات أو الأفكار المسبقة، ولا يتأثر بتوجهات السلطة السياسية والدينية والاجتماعية. لكن الحرية لا تعني الفوضى، فيجب أن يمتثل الباحث للتحديدات العلمية المفروضة على حرية البحث العلمي من خلال قواعد النظام الديمقراطي من أجل الحماية الكافية لحياة الإنسان وحريته.

- النزعة النقدية: حيث يخضع النظريات والنتائج للإجراءات والفحوصات العقلانية والمنطقية للتوصل إلى القواعد العامة ذات المصداقية.

- تجنب التسرع في إصدار الأحكام النهائية إلا بعد التحري والتحقق الكاملين بالاستناد إلى البراهين والحجج والتجارب التي تثبت صحة الفروض.

- الالتزام الأخلاقي و المسؤولية: يجب على الباحث أن يقوم بأعماله حسب متطلبات الطرق العلمية ضمن الهيئة التي يعمل بها حيث يقدم المعلومات الكاملة والدقيقة بشكل عادل متجردًا عن المصالح الخاصة. كما يجب أن يتحمل الباحث كامل المسؤولية عن كل الأبحاث والتجارب التي يقوم بها بخاصة فيما يتعلق بالتأثيرات المباشرة على حياة الإنسان وصحته النفسية والجسدية.

- التعاون: يعزز التعاون من خلال المحافظة على جو منفتح والمساعدة والثقة بين العلماء والمساعدين والطلاب. ويجب على الباحث أن يقوم بنقل القيم والأهداف العلمية الصحيحة بدون تحيز لجميع الباحثين في هذا المجال تحت إشرافه. كما يجب عليه أن يسعى جاهدًا ليتتبع آخر الأبحاث والتطورات وثيقة الصلة بمجال عمله وخبرته.

أهداف البحث العلمي عامة

. توسيع نطاق المعارف اليقينية والقضاء على الأوهام.

. تحسين الحياة البشرية. فنحن نبحث كي نأتي بالقوانين والنظريات والمبادئ العامة التي تساعد في الفهم والتعامل مع مشاكلنا. فالعالم في سباق للوصول إلى أكبر قدر ممكن من المعرفة الدقيقة المستمدة من العلوم التي تكفل الرفاهية للإنسان، وتضمن له التفوق على غيره. وإذا كانت الدول المتقدمة تولي اهتمامًا كبيرًا بالبحث العلمي فذلك يرجع إلى أنها أدركت أن عظمة الأمم تكمن في قدرات أبنائها العلمية والفكرية و السلوكية. والبحث العلمي ميدان خصب ودعامة أساسية لاقتصاد الدول وتطورها وبالتالي تحقيق رفاهية شعوبها والمحافظة على مكانتها الدولية.

. استنباط مفاهيم ونظريات.

. البحث عن المعلومات والحقائق ومن ثم اكتشافها. إن البحث العلمي يقوم أساسًا على طلب المعرفة وتقصّيها والوصول إليها، فهو في الوقت نفسه يتناول العلوم في مجموعها ويستند إلى أساليب ومناهج في تقصيه لحقائق العلوم والباحث عندما يتقصّى الحقائق والمعلومات إنما يهدف إلى إحداث إضافات أو تعديلات في ميادين العلوم مما سيسفر بالتالي عن تطويرها وتقدمها.

. التوصل إلى أجهزة علمية جديدة لدراسة الظواهر المختلفة، واختراع تكنولوجيا جديدة تيسر الحياة. ■

الهوامش

١ - الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، بيروت، دار ومكتبة الهلال، تحقيق د مهدي المخزومي ود إبراهيم السامرائي. ج٢ ص١٥٢.

٢ - المرجع السابق، ص ٢٠١.

٣ - د. مراد وهبة، المعجم الفلسفي،القاهرة دار قباء،١٩٩٩. ص ٦٥٠.

٤ - د. مراد وهبة، المعجم الفلسفي، ٦٥٤.

٥ -محمد زيان عمر، البحث العلمي،القاهرة.الهيئة العامة.٢٠٠٣.ص ٦٣.

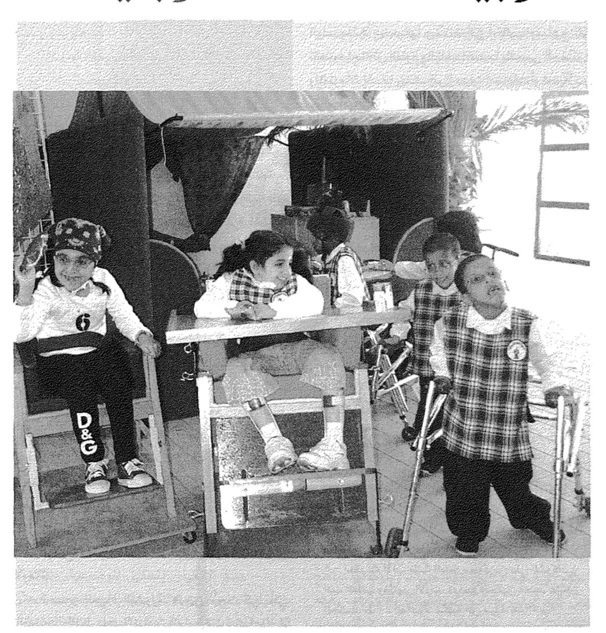
-٦ المرجع السابق، ٤٦٥ ٤٦٦-.

٧ - عبد الحميد لطفي وآخرون، أصول علم الاجتماع، القاهرة، مطبعة لجنة البيان العربي، ١٩٦٢. ص ١٦٤.

٨ -انظر : د.سعد جلال،علم النفس الاجتماعي، ليبيا، منشورات الجامعة الليبية. ١٩٧٢. ص -٦٣ ٦٤.

٩ - انظر في آداب طلب العلم: محمد بن علي الشوكاني، أدب الطلب ومنتهى الأرب. دراسة وتحقيق محمد عثمان الخشت. ط ١ ، القاهرة: مكتبة ابن سينا، ١٩٨٧ م.

رؤية معاصرة لإعداد معلم التربية الخاصة العربي



د.منى عماد الدين* - عمّان

تنطلق هذه الورقة من فلسفة تربوية مفادها أن كل طفل لديه القدرة والرغبة والاستعداد للتعلم، وله الحق في الحصول على فرص متكافئة للتعلم والتقدم في تعلمه وفقًا لميوله وقدراته واستعداداته وإمكاناته، وعلى النظام التربوي أن يتبنى نهجًا يتمحور حول المتعلم وينوع في برامجه وسياساته واستراتيجياته التعليمية التعلمية، ويطور في مناهجه وخطط وآليات إعداد معلميه، بحيث يلبي الاحتياجات المتنوعة لمختلف فئات الطلبة وينسجم مع أنماط تعلمهم وسرعة تعلمهم، ويسهم في إتقانهم لنتاجات التعلم المنشودة. وعلى الدول التي تسعى للتميز أن تطور نظمها التربوية بما ينسجم مع تنوع الاحتياجات ويواكب المستجدات وبمشاركة مجتمعية واسعة من الجهات المعنية كافة. وتتضمن الورقة نظرة استشرافية شمولية لملامح الرؤية المعاصرة لبرامج التربية الخاصة بالتركيز على التوجه نحو الدمج أو التعليم الجامع بصورة مدروسة مخططة ومبرمجة، ولملامح إعداد المعلم العربي في عصر اقتصاد المعرفة بعامة، وذلك كمنطلقات لاستعراض ملامح الرؤية المعاصرة المتعلقة بإعداد معلم التربية الخاصة بشكل خاص.

أولًا- الرؤية المعاصرة لبرامج العناية بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة:

لقد مرت مسيرة تطور رعاية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمراحل هي: مرحلة الرفض والعزل، ومرحلة الرعاية المؤسسية، وأخيرًا مرحلة الدمج أو الإدماج التي تعتبر المنطلق الرئيس للتفكير في صياغة هذه الورقة ومحاورها الرئيسة، باعتبارها من أحدث الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

يستهدف الدمج في التعليم تحسين التعليم والتعلم المدرسي وكافة الخدمات التعليمية الرامية إلى توسيع نطاق الالتحاق لجميع المتعلمين وزيادة مشاركتهم في التعليم، وهو يرسي الأسس لنهج يؤدي إلى تغيير المدارس ونظام التعليم ذاته، وتطوير تعليم ذي نوعية جيدة للجميع.

وتتضمن فلسفة الدمج الشامل تدعيم التوجه نحو تلقي جميع الطلبة تعليمهم وتعلمهم في غرف الدراسة العادية في الحي، مع اعتبار الاختلافات والفروق الفردية فيما بينهم عامل قوة يمكن استثمارها لتطوير نوعية التعليم في هذه المدارس، ويتم تعديل طرق التعليم والتعلم وأساليبهما واستراتيجياتهما لمواجهة هذه الاحتياجات، ويعمل المعلمون معًا لتلبيتها، مثلما يعمل الطلبة سواء العاديون أم المعوقون بجد ونشاط للمشاركة الفاعلة في العملية التعليمية التعلمية.

بيان سلامنكا وإطار العمل في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة:

- يبدأ البيان الذي صدر عام ١٩٩٤ بالتزام بتوفير التعليم الجميع، ويعترف بضرورة توفير التعليم لجميع الأطفال والنشء والكبار في إطار التعليم العادي.
- يستهدف توفير تعليم جيد للمتعلمين، والتعليم للجميع في المجتمعات المحلية.
- يعد هذا البيان أوضح دعوة إلى التعليم الجامع.
- يعزز الأفكار الواردة في الصكوك الدولية

*مديرة إدارة التخطيط التربوي بوزارة التربية والتعليم بالأردن

الأخرى.

- يحدد هذا الحدث خطة السياسة العامة للتعليم الجامع على الصعيد العالمي.

- يعد صكًا فعالًا للتجديد الميداني في شتى مناطق العالم.

- يشكل تحديًا لجميع السياسات والممارسات الاستبعادية في مجال التعليم.

- يقوم على أساس توافق آراء دولي متنام حول حق جميع الأطفال في تعليم موحد في أماكن وجودهم، بغض النظر عن خلفياتهم أو مستوى تحصيلهم أو عجزهم.

- يتضمن إطار عمل سلامنكا المحاور الرئيسة التالية: السياسة والتنظيم، والعوامل المدرسية، وخدمات الدعم، والموارد المتاحة، والشراكة مع الآباء والمجتمع المحلي، إضافة إلى إعداد وتدريب العاملين وهو محور الاهتمام الرئيس لهذه الورقة.

السياسة العامة والتشريع في إطار الدمج والتعليم الجامع:

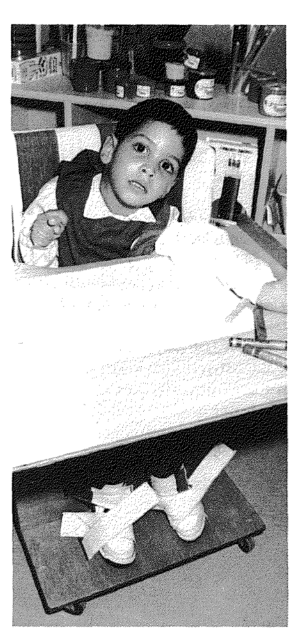
- إن الانتقال إلى التعليم الجامع ليس مجرد تغيير فني أو تقني أو تنظيمي، ولكنه حركة تحول شاملة في اتجاه فلسفي واضح.

- بالرغم من أن جميع الدول تواجه تحديات التنوع بين المتعلمين، فلم يتمكن سوى العدد القليل منها من التحول من سياسة العزل وفصل الخدمات التعليمية إلى سياسة الدمج الكلي.

- الدمج في التعليم ينبغي أن يصبح جزءًا من إصلاح النظام التعليمي ككل، وأن يتم ربطه بإصلاح أوضاع المعوقين والفئات المهمشة الأخرى وتحقيق الاندماج الاجتماعي، مثلما ينبغي ربطه بالإصلاحات الديمقراطية الأساسية في المجتمع.

- ينبغي ألا يفهم الدمج على أنه مجرد حضور الطلبة المعوقين في الصفوف المدرسية، بل هو محاولة لتغيير المدرسة العادية وتشجيعها لتبني أساليب أكثر تطورًا وأكثر حساسية وتمكينها من تقديم هذه الأساليب إلى الغالبية العظمى من الطلبة.

- إن الانتقال إلى التعليم الجامع يهدف إلى تحسين جودة التعليم ونوعيته للجميع، كونه يتطلب طرق تدريس غير نمطية ومناهج وأساليب تقويم مرنة تراعي نتاجات تعلم الطلبة وفقًا لفروقهم



الفردية، إضافة إلى دور المدرسة القيمي والأخلاقي والاجتماعي.

- إن تطبيق التعليم الجامع لا يعني إلغاء كليات ومعاهد التربية الخاصة، إذ إن هنالك حاجة ماسة لها ولما تملكه من خبرات وإمكانات مادية وبشرية دامجة، لتكون مراكز مصادر للتعلم والتعليم والتدريب المستمر للمعلمين.

- وأخيرًا، إن عملية التحول إلى تعليم جامع لا يمكن حدوثها فجأة أو بين ليلة وضحاها، بل هي عملية تدريجية تعتمد على مبادئ مترابطة، وبناء أفكار جديدة، وخلق قيم وثقافات دامجة، وحشد موارد مادية وبشرية وبناء شراكات فاعلة.

المدارس المرحبة:

هي المدارس التي تسعى للوصول إلى جميع المتعلمين، وتشكل المدارس المرحبة جزءًا أساسيًا ضمن جهود التربية للجميع باعتبارها مسيرة ينطلق فيها الجميع ويتعلم بعضهم من بعض خلالها. وتسعى المدارس المرحبة إلى دمج الطلبة المعوقين في المدارس العادية، بتبني منهاج مرحب واعتماد صفوف مرحبة وإعداد معلمين مرحبين.

عناصر أساسية في التحول نحو المدارس المرحبة:

- الاستثمار الأفضل للموارد والخبرات والمعارف المتاحة لدعم عملية التعلم.
- النظر للتنوع والاختلافات كفرص للتعلم والنمو والتطور والتفاعل مع المحيط.
- التأكيد على بناء الشراكات مع جميع المعنيين من أطفال ومعلمين وإدارة وأولياء أمور ومجتمع محلي.
- تطوير لغة مشتركة تساعد على تطوير الرؤية والمواقف والتشارك في الأفكار.
- بناء مناخ داعم وتجذير ثقافة مدرسية تعزز المبادرة والابتكار والإبداع.

خصائص فريق الدمج الفعال:

من أبرز الخصائص التي تميز فريق الدمج الفعال، والتي ينبغي تمكين جميع الأطراف وتأهيلهم لاكتسابها:

- بناء رؤية عامة مشتركة.
- إعادة التفكير بالمهمة التي سيتم إنجازها، وإدخال التغييرات والتحسينات عليها.
- تشجيع الحرية الفردية في التعبير عن الآراء والمواقف والمشاعر.
- اتخاذ القرارات بعد الاستماع لمختلف وجهات النظر ذات العلاقة.
- إدراك أهمية تعرف آراء جميع أعضاء الفريق ومعارفهم وخبراتهم.
- تقبل الفروق والاحتياجات والاهتمامات والتوقعات الفردية.
- استثمار القدرات والمهارات والكفايات الخاصة لكل عضو في الفريق.
- مواجهة المشكلات وإجراء ما يلزم من تعديلات للحد منها.

> الدمج في التعليم ينبغي أن يصبح جزءًا من إصلاح النظام التعليمي ككل، وأن يتم ربطه بإصلاح أوضاع المعوقين والفئات المهمشة الأخرى وتحقيق الاندماج الاجتماعي، مثلما ينبغي ربطه بالإصلاحات الديمقراطية الأساسية في المجتمع

- التعامل مع الصراع وإدارته بأسلوب إيجابي بناء.
- الاعتراف بمسؤولية النجاح كإنجاز لجميع الأعضاء.

ثانيًا- الرؤية المعاصرة لإعداد المعلم العربي في عصر اقتصاد المعرفة:

ماذا نعني باقتصاد المعرفة؟

اقتصاد المعرفة هو: «الاقتصاد الذي يدور حول الحصول على المعرفة، والمشاركة فيها، واستخدامها، وتوظيفها، والمساهمة في ابتكارها وإنتاجها، بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة، من خلال الإفادة من خدمة معلوماتية ثرية، وتطبيقات تكنولوجية متطورة، واستخدام العقل البشري كرأس مال معرفي ثمين، وتوظيف البحث العلمي، لإحداث مجموعة من التغييرات الاستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي وتنظيمه ليصبح أكثر استجابة لتحديات العولمة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعالمية المعرفة، وأكثر انسجامًا مع متطلبات التنمية المستدامة بمفهومها الشمولي التكاملي».

ما مواصفات الموارد البشرية التي يتطلبها اقتصاد المعرفة؟

يتطلب اقتصاد المعرفة موارد بشرية مؤهلة تتصف بمزايا رئيسة أبرزها: مستوى عال من التعليم والتدريب، وإعادة تدريب وفق المستجدات، ودرجة عالية من التمكين، والحرص على النمو المهني والتعلم الذاتي المستمر، والقدرة على التواصل والإبداع وحل المشكلات واتخاذ القرارات، إضافة إلى المرونة والقدرة على التحول من مهنة إلى أخرى، والتعامل مع الحاسوب وتوظيف التقنية بنجاح.

ما دور النظم التربوية في تهيئة طلبتنا لمجتمع

اقتصاد المعرفة؟

يتوقع من النظم التربوية العربية أن تمارس دورًا فاعلًا متعدد الأبعاد متنوع المجالات في إعداد طلبتنا وتهيئتهم لمجتمع اقتصاد المعرفة، وتمكينهم من الكفايات الضرورية لتحقيق التعايش الفاعل فيه ومواكبة مستجداته وتقنياته وتحدياته. ومن أبرز ملامح هذا الدور وأبعاده التي يتوخى أن تنعكس إيجابًا على الفرد والمجتمع، ما يلي:

- تنمية القدرة على التعلم واكتساب المعرفة وتوظيفها وإنتاجها وتبادلها.
- تنمية القدرة على البحث والاكتشاف والابتكار.
- اكتشاف قدرات الفرد ورعايتها وتعظيمها.
- تمكين الفرد من تحمل مسؤولياته.
- تنمية القدرات العقلية والإبداعية دعمًا للتفوق والتميز والإنجاز.
- تمكين الفرد من توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- تعزيز القدرة على المشاركة والعمل في فريق والتعايش معًا.
- تنمية القدرة على الفهم المتعمق والتفكير الناقد والتحليل والاستنباط والربط.
- تعزيز القدرة على إحداث التغيير والتطوير.
- تعزيز القدرة على الحوار الإيجابي والنقاش الهادف وتقبل آراء الآخرين.
- تمكين الفرد من الاختيار السليم الذي يحقق رفاهيته في ظل مجتمع متماسك، وتوسيع الخيارات والفرص المتاحة أمامه.
- كسر حواجز الزمان والمكان لتحقيق الذات في الإطار المجتمعي.

واستجابة للتحديات التربوية الرئيسة ومواكبة للمستجدات في مختلف مناحي العملية التربوية، فإن الإطار الاستراتيجي المقترح لتطوير النظم التربوية بمفرداتها كافة: مدخلات وعمليات ومخرجات، ينبغي أن يتضمن ملامح بارزة للتغيير التربوي المنشود يمكن إيضاحها في مسارات رئيسة على النحو الآتي:

أ- تجديد كفايات المعلم وأدواره في عصر اقتصاد المعرفة:

يُعنى هذا المسار بتجديد كفايات المعلم وأدواره في عصر اقتصاد المعرفة، ويتضمن ذلك التأكيد على الأدوار الجديدة للمعلم باعتباره الصديق الداعم والناقد، والقائد الفذ، والمبدع والمبتكر، والمحاور والمناقش، والمراقب والموجه للتعلم، والأنموذج والمستشار. مثلما يتضمن الخصائص والمواصفات المتجددة للمعلم باعتباره متفردًا وغير نمطي، يعد اختلافه مع الآخرين مصدر ثراء معلوماتي له، كما أنه مسهل للتعلم وميسر له، وممارس فعلي للتفكير الناقد والتعلم الذاتي الشامل والمستدام. كما وتشمل الكفايات والقدرات المطلوبة من المعلم في عصرنا هذا قدرات ومهارات أكاديمية عالية، وخصائص وجدانية راقية، إضافة إلى مهارات التحدي والإبداع والتميز، والقدرة على قيادة الصف والعدالة في الممارسات والنمو المهني المستمر.

ب- إحداث تحول نوعي في دور الطالب:

وذلك بالانتقال من الدور التقليدي الذي يتلخص في اعتبار الطالب متلقيًا ومشاركًا مشاركة محدودة في العملية التعليمية، يقتصر دوره في حفظ المعلومات الواردة في المناهج والكتب المدرسية المعتمدة وتخزينها في الذاكرة واستدعائها وقت الامتحان، بالانتقال إلى الدور الإيجابي للطالب باعتباره مشاركًا فاعلًا وخلاقًا، يناقش ويحاور بفاعلية، ويعرض أفكاره بجرأة وحرية، وينتقد أفكارًا قائمة ويعرض أخرى بديلة، كما يتصف بأنه قادر على التفاعل الفاعل مع تكنولوجيا العصر، واستخدام الحاسوب بمهارة فائقة، ويجيد اللغات الأجنبية ويوظفها، ويستطيع اتخاذ قراراته ذاتيًا، كما يكتسب مهارات التفكير والإبداع ويوظفها، ويسهم في إنتاج

ينبغي ألا يفهم الدمج على أنه مجرد حضور الطلبة المعوقين في الصفوف المدرسية، بل هو محاولة لتغيير المدرسة العادية وتشجيعها لتبني أساليب أكثر تطورًا وأكثر حساسية وتمكينها من تقديم هذه الأساليب إلى الغالبية العظمى من الطلبة

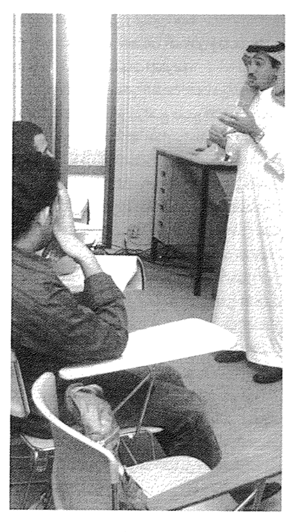
المعرفة وتشاطرها وتطويرها.

ج- إحداث نقلة نوعية في الاستراتيجيات والسياسات والأساليب التعليمية - التعلمية:

وذلك بالتحول من التعليم إلى التعلم كمحور للاهتمام، والذي يتضمن الانتقال من التعليم اللفظي الحرفي إلى التعلم بالمعنى والعمل والتطبيق، ومن الحفظ والتلقي إلى اكتساب الخبرات والقدرات والكفايات للتعامل مع الموارد البشرية والمالية والتقنية، ومن تعليم أحداث الماضي إلى تعلم المهارات المناسبة للمستقبل، ومن التعليم بالكتاب إلى التعلم الإلكتروني (بوساطة الحاسب وتقنياته)، ومن التعليم بالمفهوم المحلي إلى التعلم بالمفهوم العالمي والانفتاح على الثقافات العالمية وتبادل المعرفة عالميًا، ومن التعليم وفق المناهج التقليدية والكتب المدرسية الموحدة إلى التعلم وفق المناهج والوسائط المتعددة (كتب محوسبة، برمجيات إثرائية، مشاريع، أنشطة عملية، أشرطة...). ومن السعي إلى تخريج عمال وموظفين مستسلمين للواقع يلتزمون بحرفية القواعد واللوائح إلى العمل على تهيئة وتمكين مبدعين ومبتكرين ومخترعين يتحدون الأمر الواقع ويطورونه، إضافة إلى الانتقال من دور المعلم كمسيطر وملقن ومصدر معلومات وحيد إلى دوره كقائد وميسر ومسهل ومناقش لتعلم الطلبة يعمل على إطلاق طاقاتهم وتنميتها، ومن قياس التحصيل الأكاديمي للطالب إلى التقويم الشامل المتكامل لجوانب شخصية المتعلم وطاقاته وإبداعاته، ومن التركيز على سياسة التبرير إلى اتباع المنهجية العقلانية والمنطق الرشيد، ومن استهلاك التقنية إلى ابتكارها وإبداعها، ومن التعليم كمسؤولية تنفرد بها وزارات التربية والتعليم إلى التعلم كمسؤولية مجتمعية مشتركة تنفذ من خلال بناء شراكات فاعلة، وأخيرًا، من المدرسة المنعزلة إلى المدرسة باعتبارها جزءًا رئيسًا من شبكة مؤسسات مجتمعية تربطها علاقات تشاركية فاعلة.

ثالثًا- الرؤية المعاصرة لإعداد معلم التربية الخاصة:

إن التوجه نحو اعتماد سياسة الدمج أو التعليم الجامع يعتمد التعلم كأساس، ويعتمد المتعلم كمحور للعملية التعليمية التعلمية، والمقصود بالتعلم ضمن



هذا الإطار «عملية تفاعلية تبادلية بين مجموعة من العوامل، من أبرزها المتعلم والمعلم ونظام التعليم ومناهجه وطرائقه وأساليبه...، وجميعها تؤثر على نجاح الطالب وعلى قدرته على إتقان التعلم والتقدم فيه».

وفيما يتعلق بتأهيل المعلمين في ضوء تبني منحى الدمج للتعامل مع التنوع في احتياجات الأطفال داخل الصفوف، فعوضًا عن التخصص في برامج التأهيل الأكاديمية حسب الفئة المستهدفة، معلمي تربية عادية مثلًا أو معلمي تربية خاصة، من الأفضل البدء بإعطاء قواعد ثقافية عامة للجميع، ومن ثم يتبعها الاختصاص مثلما يحدث بالنسبة لحقول اختصاصات أخرى كالطب والهندسة.

إن التخطيط الفاعل والتطبيق الناجح لبرامج الدمج يتضمن إحداث التغيير في مختلف مناحي العملية التربوية، ومن أبرزها إعداد المعلم وتمكينه من التعامل الفاعل مع ذوي الاحتياجات الخاصة،

وذلك ضمن مسارين رئيسين، هما:

- **إعداد معلم الصف العادي وتمكينه من التعامل مع الاحتياجات المتنوعة:**

إذ يمارس معلم الصف العادي دورًا بالغ الأهمية في إنجاح برامج دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، ومن هنا تتضح أهمية تأهيل المعلمين وتدريبهم على استخدام استراتيجيات وتقنيات وأساليب متنوعة ومتجددة تنسجم مع طبيعة الاحتياجات المختلفة للطلبة، إذ إن بعض المواقف السلبية أو التذمر من قبل بعض المعلمين قد يكون سببه أساسًا عدم معرفة هؤلاء المعلمين بأساليب وتقنيات التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو عدم قدرتهم على تطبيقها بنجاح. وإذا ما تم إعداد معلم الصف العادي ليتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة المتنوعة بشكل ملائم، فهو يمكن أن يسهم في تكوين قاعدة بيانات مناسبة حولهم، ويشارك في تصميم البرامج التربوية الملائمة لهم، ويبادر إلى تعديل وتكييف المناهج التربوية وأساليب التعلم والتعليم والتقنيات والوسائل التعليمية وأدوات القياس والاختبارات بما ينسجم مع احتياجاتهم. ولكي يقوم معلم الصف العادي بهذه الأدوار بفعالية فهو بحاجة إلى تدريب خاص قبل الخدمة وأثناء الخدمة، مثلما هو بحاجة إلى الدعم المتخصص والخبرات الاستشارية من معلمي التربية الخاصة والاختصاصيين الآخرين في فريق الدمج في المدرسة.

> يتطلب اقتصاد المعرفة موارد بشرية مؤهلة تتصف بمزايا رئيسة أبرزها: مستوى عال من التعليم والتدريب، وإعادة تدريب وفق المستجدات، ودرجة عالية من التمكين، والحرص على النمو المهني والتعلم الذاتي المستمر، والقدرة على التواصل والإبداع وحل المشكلات واتخاذ القرارات، إضافة إلى المرونة والقدرة على التحول من مهنة إلى أخرى، والتعامل مع الحاسوب وتوظيف التقنية بنجاح

- **إعادة التفكير بأدوار معلم التربية الخاصة وإعادة تشكيلها:**

يتطلب تنفيذ برامج الدمج إعادة التفكير في برامج إعداد وتأهيل معلمي التربية الخاصة، فعوضًا عن التركيز على تنفيذ البرامج والخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات ومراكز معزولة، فهنالك حاجة ماسة إلى إعداد هؤلاء المعلمين للعمل مع معلمي المدارس العادية ضمن فريق متكامل، فبرامج الدمج تتطلب اعتماد منحى التعليم التعاوني، مثلما تتطلب أن يمتلك معلم التربية الخاصة الكفايات والمهارات الضرورية للتواصل الفعال مع المعلمين العاديين ومختلف الموارد البشرية العاملة في المدرسة، وأن يتمتع بالقدرات التي تؤهله لتقديم الاستشارات وتنظيم البرامج التدريبية المتخصصة، وأن يمتلك معرفة كافية عن النظام التربوي العام لكي يعمل ضمنه بشكل فاعل وبناء، ويحقق الأهداف المرجوة.

خصائص المعلم الجيد:

يمكن تجميع المواصفات التي أوردها المتخصصون فيما يخص المعلم الجيد ضمن مسارين رئيسين وذلك على النحو الآتي:

١- مواصفات تتعلق بشخصية المعلم:

- حسن المظهر.
- القدرة على التفاهم والاتصال الجيد (سواء مع الطلبة أو أولياء الأمور).
- العدل والمساواة والاستقرار في التعامل مع الطلبة والمواقف المختلفة.
- التفاؤل.
- حسن الاستماع للرأي الآخر.
- يتمتع بروح المثابرة والإبداع ويرنو إلى التجديد.
- يقوم بدوره كمرشد وموجه للطلبة.

٢- مواصفات تتعلق بالمادة الدراسية وطرائق التدريس:

- الاطلاع الدائم وخاصة في مجال التخصص.
- التخطيط للدرس في إطار الزمن المتاح.
- التنويع في استراتيجيات التدريس وأساليبه

وتصميمه.

- مرعاة الفروق الفردية الشخصية والثقافية والاجتماعية لدى الطلبة.
- التنويع في استخدام أساليب التقويم.
- تشكيل البيئة التعليمية التعلمية الآمنة والداعمة والمحفزة وذلك حسب طبيعة النشاط التدريسي.

الكفايات التي ينبغي توافرها لدى معلمي التربية الخاصة:

يمكن تصنيف الكفايات الأساسية التي ينبغي توافرها لدى معلمي التربية الخاصة كي يتمكنوا من القيام بالدور التعاوني الفعال مع المعلمين الآخرين بالمدارس العادية، وذلك على النحو الآتي:

- معلومات ومعارف أساسية حول نظرية الاستشارات ونماذجها وما يرتبط بها من أبحاث.
- التدرب والتدريب على المهارات الاستشارية.
- الخصائص الشخصية اللازمة لتقديم الاستشارات.
- معارف ومهارات في التواصل الفعال والتفاعل مع الآخرين.
- التعاون والمساهمة في حل المشكلات وصنع القرارات.
- معلومات ومعارف حول إحداث التغيير في النظم التعليمية.
- خبرات ومعلومات حول قضايا: تكافؤ الفرص والمساواة، والقيم والمعتقدات، والثقافة المدرسية والبيئة التعليمية.
- مهارات في تكوين الفريق وتعزيز التعليم والعمل التعاوني.
- القدرة على تقييم درجة فاعلية الجهد التعاوني وتقويمه.
- تقييم أساليب التدخل لتحديد مدى فاعليتها وتفعيلها.
- المشاركة في تطوير القاعدة المعلوماتية المتعلقة بالطلبة.
- التفكير المتعمق والاستثارة الذهنية بغية الوصول إلى حلول ناجعة لما يعرض عليهم من مشكلات.
- استخدام استراتيجيات حل النزاع لمعالجة ما قد ينشأ من صراعات أثناء العمل.

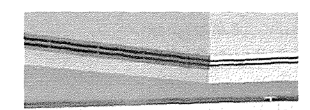
بناء المنصة التربوية وتطويرها:

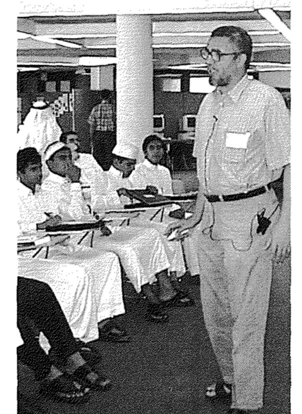
تتطلب ممارسة التأمل – من وقت لآخر – أن يفكر كل من المعلم والمشرف التربوي والمدير في بناء منصته التربوية وتطويرها، وأن يستثمرها أثناء تأمله في تطبيق المنهاج الدراسي ومحتوى التعلم وفي تطوير الأنشطة التعليمية التعلمية. وأن يعملوا معًا لتكوين قاعدة للفهم المتبادل ينطلقون منها في بناء جهودهم التعاونية لتفعيل برامجهم التطويرية بعامة، وإنجاح برنامج الدمج في مدرستهم بخاصة.

وتوفر المنصات التربوية المكونة من: الافتراضات والمعتقدات والآراء والقيم والاتجاهات، أساسًا صلبًا للممارسة المشتركة ومنطلقًا للمعلم والمشرف والمدير ليعملوا معًا لتخطيط وتنفيذ التعلم والتعليم، وصناعة القرارات التربوية، وإدخال التجديد التربوي.

عناصر المنصة التربوية:

- الأهداف التربوية حسب الأولويات وحاجات الطلبة المتنوعة.





- إنجـازات الطلبة الرئيسة كإتقـان المهـارات واكتساب السلوك.
- الأهمية الاجتماعية لتعلم الطلبة.
- تصورات عن المتعلم الفاعل في الإنتاج والأداء المعرفي.
- تصورات عن المنهاج الدراسي المرن ومحتوى التعلم.
- تصورات عن المعلم وأدواره وكفاياته المتجددة.
- البيداغوجيا المفضلة واستراتيجيات التعلم والتعليم.
- عناصر المناخ الصفي والمدرسي متنوع المثيرات، والمريح، والمحفز على التعلم والإتقان والإبداع.

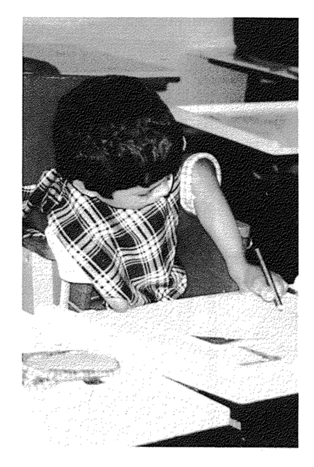
أبرز القضايا التربوية التي ينبغي تثقيف المعلمين وتدريبهم عليها ضمن إطار الدمج:

سنستعرض في هـذا المجال أبـرز القضايا التربوية على مستوى الممارسة التي ينبغي التركيز عليها لتثقيف المعلمين حولها ضمن إطار التوجه نحو الدمج، والتي يمكن أن تسهم في تطوير اتجاهات إيجابية نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعزيز نمط أكثر مرونة وتقبلًا للتنوع بين الأطفال. علمًا بأنه ينبغي الحرص على بناء هذه الاتجاهات الإيجابية نحو التنوع والدمج عند المدربين بداية ليقوموا بدورهم بتدريب المعلمين عليها. ومن أبرز هذه الموضوعات التي ينبغي أن تركز عليها برامج تدريب المعلمين، ما يأتي:

- مفهوم الذكاء الذي أثبتت البحوث والدراسات التربوية وجـود أنـواع متعددة منه (الذكـاءات المتعددة)، وأن من الممكن أن ينمو ويتطور.
- مفهوم التعلم واختلاف أنماط التعلم عند الأفراد، فهنالك متعلم ديناميكي، ومتعلم مبتكر، ومتعلم عملي، ومتعلم منطقي.
- النمو والتطور العاطفي والانفعالي، وأهمية هذا الجانب في عملية تنمية الاستعداد للتعلم عند الطفل.
- كيفية التعاون والتنسيق والمشاركة الفاعلة بين كافة الفرقاء العاملين في موضوع الدمج في المدرسة بمختلف فئاتهم، من معلمين ومرشدين تربويين ومختصين وإدارة وأوليـاء أمـور، لتحقيق أفضل نتاجات ممكنة.
- آلية التأمل وإعادة التفكير بأدوارنا، وإعادة النظر بممارساتنا كجزء رئيس من منهجية تقييم العمل والأداء، مما يسهم في تطوير مهارات النقد الذاتي وتحديد مدى تأثير دورنا وممارساتنا كمعلمين على الطلبة.

التدريب على الأساليب والمهارات والكفايات الرئيسة:

إن تنوع احتياجات الطلبة واختلاف أنماط التعلم لديهم يتطلب تعددًا وتنوعًا في أنماط التعليم وأساليبه لدى المعلمين مثلما يتطلب تجديدًا في تصميم خططه وبرامجه. وترتكز هذه الأساليب على جعل التعلم ممتعًا وذا مغزى، من خلال ربط المعارف والمعلومات بخبرات الطلبة اليومية والعمل على توظيف معارفهم السابقة، وإعطاء فرصة للطلبة للمشاركة الفاعلة في عملية التعلم والتعليم، مما يحقق الاستفادة بدرجة أكبر. وهذا ما يعرف بالتعلم النشط الذي يفسح مجال المشاركة للجميع وبأشكال متنوعة. وما يطرح هنا هو تنوع في الأساليب المتبعة داخل الصف بما يتناسب مع المستويات المختلفة



للطلبة، ويسهم في التحول نحو المدرسة الجامعة أو المدرسة للجميع أو المدارس المرحبة. وهذا يتناقض مع فكرة التربية الخاصة التي تقوم على وضع برامج تربوية إفرادية خاصة بكل طفل. ويحتاج المعلمون أيضًا إلى تدريب متخصص على مهارات إدارة الحوار والنقاش، وحل المشكلات واتخاذ القرارات، وأساليب التقويم وتقنياته، وجميعها موضوعات رئيسة ينبغي تدريب المعلمين عليها لإتقان التعامل مع التنوع داخل غرفة الصف.

زيادة فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة حول موضوع الدمج، عن طريق:

- إقامة دورات تدريبية على مستوى المدرسة ككل باعتبارها وحدة أساسية أولى لإحداث التغيير والتطوير، لأن من شأن ذلك أن يذيب الحواجز بين العاملين، من خلال النقاش والحوار وتبادل الآراء، مما يسهم في إيجاد فهم مشترك وتكوين لغة مشتركة فيما بينهم.

- تنظيم برامج تدريبية تشمل مجموعة من المدارس. وتكون الاستفادة أفضل عند مشاركة إدارة المدرسة مع ما مجموعة (٥-٦) معلمين من كل مدرسة، نظرًا لأهمية دور الإدارة المدرسية في توفير الدعم والتعزيز لاحقًا.

- ضرورة متابعة انتقال أثر التدريب بعد انعقاد الدورة أو ورشة العمل، من خلال تنظيم لقاءات دورية تفسح المجال للحوار والنقاش وتبادل الخبرات.

- التوصل إلى بناء التزام يتم تطويره بناء على التدريب، وذلك من قبل المعلمين والإدارة وبخصوص الإجراءات التي تساعد على تغيير المواقف والاتجاهات داخل المدرسة حول قضايا الدمج أو مبادرات التطوير، وإلزام جميع المشاركين بالمباشرة بتنفيذ هذه الإجراءات وتفعيلها.

- أهمية تدريب جميع الموارد البشرية المساهمة في العملية التربوية وتوعيتها حول برنامج الدمج وإجراءاته، ويشمل ذلك المشرفين والمديرين والمرشدين وأولياء الأمور، بوصفهم جميعًا من العناصر المهمة في إحداث التغيير التربوي.

- ضرورة إعادة النظر ببرامج التدريب التربوي الحالية وإعادة تشكيلها وفق منظور شمولي تكاملي وبانتهاج سياسة واضحة للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، والعمل على تضمينها النظريات الحديثة حول أنماط التعلم وأساليب التعلم النشط التي تسهم في تطوير نظرتنا نحو الطلبة وتجعل تنمية قدراتهم وإمكانياتهم محور اهتمامنا وغاية عملنا.

- أهمية تضمين بعض مفاهيم التربية الخاصة ضمن برامج تأهيل وتدريب المعلمين العاديين في الجامعات العربية.

- ضرورة تضمين برامج تأهيل المعلمين في الجامعات والكليات الجامعية تدريبًا ميدانيًا في مجال التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك حسب خصوصية البلد والمنطقة، وتعتبر هذه خبرة عملية مهمة من شأنها أن ترفد الإعداد النظري وتعززه، وبخاصة أن هذا الجانب العملي التطبيقي ضعيف إلى حد ما في البرامج الحالية.

- أهمية التشبيك أي بناء علاقات مهنية شبكية بين المعلمين ومختلف العاملين في مجال الدمج أو التعليم الجامع، لغايات تبادل التجارب والخبرات وأفضل الممارسات، وتوسيع قاعدة المهتمين والمساندين لجهود التغيير والتطوير. ■

قائمة المراجع

- الدمج التربوي للمكفوفين. (٢٠٠٤). بيروت: جمعية الشبيبة للمكفوفين.
- تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة (التربية الشاملة). (٢٠٠٠) : اليونسكو.
- رؤى في تأهيل معلم القرن الجديد.(٢٠٠٢). الرياض - المملكة العربية السعودية.
- المعلم ونموه المهني - قبل الخدمة وفي أثنائها. (٢٠٠٤). الأردن.
- الاندماج في التعليم قبل المدرسي. (٢٠٠١) اليونسكو.
- دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي. (٢٠٠١) بيروت.
- التدريس الإبداعي. (٢٠٠١). الأردن.
- إدارة الصف وبيئة التعلم. (٢٠٠٤). الكويت.
- Teaching Special Students in the Mainstream. (1987). London.

أكثر القيم أهمية لدى طلاب دول الخليج العربي

طاعة الوالدين والأمانة والرفق بالضعيف

يأتي هذا الكتاب بصفحاته المئة والثمانين في صيغة دراسة سلوكية فريدة تسعى إلى تحديد القيم (على اختلاف أنواعها) لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية في دول الخليج العربي، ورفع مستوى أداء العملية التربوية في هذه الدول بشكل عام.

قراءة: عبدالله المنتشري



الكتاب: القيم السلوكية
المؤلف: د.محمود عطا حسين
الناشر: مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض- ١٤٢٧هـ

جاء بناء الدراسة على تسعة فصول، وهي: القيم السلوكية، ومنظومة القيم الإسلامية، والعولمة والثقافة والقيم، ومدخل الدراسة، والدراسات السابقة، ومنهجية الدراسة وإجراءاتها، ونتائج الدراسة، ومناقشة النتائج، ودليل المعلم في تعليم القيم. وقد اعتمد الباحث في إعدادها على اثنين وثمانين مرجعًا عربيًا وعشرين مرجعًا أجنبيًا. وحسبما أوضح الباحث في مقدمتها فإن التوجس الكبير الذي يبديه التربويون حول ضياع هوية الإنسان العربي وكيانه وفقدان شخصيته نتيجة اضطراب قيمه مبرر حقيقي لإجراء هذه الدراسة.

التلخيص

في الإطار النظري استعرض الباحث مجموعة من التعريفات لمفهوم القيم، وأشار إلى أن هذه القيم تتفق في تمثيلها أحكامًا معيارية يتم بمقتضاها تقويم السلوك وتحديد المرغوب وغير المرغوب فيه، وتوجهًا إيجابيًا أو سلبيًا حيال بعض الأشياء أو المواقف، وأهدافًا معينة في الحياة يسعى الفرد إلى تحقيقها. وبيّن الباحث أن وزن القيمة وأهميتها يختلفان من فرد لآخر، وأن القيم التي يتبناها الفرد تنتظم معًا لتشكل منظومة قيمية أو نسقًا قيميًا. فالقيم التي يتبناها الفرد تكشف عن نفسها من خلال تعبيره اللفظي الصريح أو من خلال أنشطته السلوكية في المواقف المختلفة.

وحول أزمة القيم في العالم العربي أشار الباحث إلى التغيرات المتسارعة (الاجتماعية، التكنولوجية، الاقتصادية، المعلوماتية) ودورها في التأثير على المجتمع العربي الذي أصبح يُقبل دون وعي على أنماط الحياة الغربية، مما أدى لصراع قيمي بين القيم الأصلية والقيم الدخيلة! ورأى الباحث ضرورة تبني فلسفة تربوية إسلامية تتحرر من التبعية للتربية الغربية وتركز على التعليم الديني والدنيوي، والعلم والعمل، وتعمل على تنمية الفرد والمجتمع، وتشجيع الانفتاح على العلوم والخبرات، وتمتاز بالمرونة والشمول والتجديد والوضوح. ثم تحدث عن أثر التحولات الاجتماعية والاقتصادية في منطقة الخليج على تغير القيم.

وفي فصل مستقل تناول الباحث منظومة القيم في الإسلام فتطرق لمفهومها وخصائصها ومصادرها، ثم قدم تصنيفًا لأنواع تلك القيم وذكر بعض نماذج القيم الإسلامية، ليخرج من ذلك كله إلى تحديد موقف العالم العربي من ظاهرة «العولمة».

أما أهمية الدراسة فقد قرنها الباحث بأهمية القيم كمحركات للسلوك وموجهات للفكر، وأهمية المرحلة العمرية التي أجريت عليها مبيّنًا مسلماتها الخمس التي تنبثق منها، وهي:

- أن القيم موجهات لسلوك الأفراد وإطار مرجعي يحكم تصرفاتهم ويحدد أهدافهم وطموحاتهم وينظم علاقاتهم بأنفسهم ومجتمعاتهم.
- أن القيم كاختيار شخصي واع أو كممارسة غير واعية يمكن تغييرها أو تعديلها نحو الأفضل، باستخدام أساليب علمية مدروسة.
- أن ما يتعلمه الإنسان بشكل خاطئ يمكن التخلص منه واستبداله.
- أن المؤسسات التعليمية بعناصرها التعليمية لها دور مهم في تكوين القيم أو تعديلها أو تشكيل قيم جديدة.
- أن المعلم أحد أهم عناصر تعليم القيم واكتسابها بوصفه قدوة ونموذجًا تربويًا.

ثم عرف الباحث مصطلحات الدراسة، وهي القيم السلوكية، والقيم الذاتية (القيم الشخصية، والقيم الفكرية)، والقيم الموضوعية، والقيم الأسرية، والقيم الاجتماعية، والقيم الوطنية، والقيم الإنسانية، ونسق القيم، وهرمية القيم.

عينة الدراسة حددها الباحث بطلاب الصف الثالث المتوسط وطلاب الصف الثالث الثانوي بدول الخليج العربية لعام ٢٠٠٠م، وأوصى الباحث بالحذر عند تعميم النتائج إلى مجتمعات وأعمار أخرى. واستعرض الباحث ست عشرة دراسة سابقة متعلقة بالدراسة الحالية، منها التي ركزت على المنظومة القيمية السائدة، وعلاقاتها ببعض المتغيرات كالجنس، وسمات الشخصية، ومنها ما ركز على الهرم القيمي وارتقاء القيم عبر مراحل النمو المختلفة، ومنها التي ركزت على استراتيجيات وطرق غرس القيم وتعليمها. ثم قام

الباحث بالتعليق على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية.

في الجانب الميداني للدراسة وظف الباحث المنهج الوصفي التحليلي في منهجية الدراسة، ثم أوضح إجراءات الدراسة، فتطرق بنوع من التفصيل لمجتمع الدراسة، وكيفية تحديد عينة الدراسة، وأدواتها، والأساليب الإحصائية التي استخدمها في تحليل النتائج.

وقد كان من أبرز نتائج الدراسة:

- أن القيم الذاتية والفردية احتلت المراتب الأخيرة في مقابل القيم الاجتماعية والإنسانية والأسرية. وهذا يشير (حسب رأي الباحث) إلى أن المجتمعات الخليجية ما زالت متمسكة بالعادات والتقاليد، بينما لم تتشرب وتتمثل القيم الفكرية العلمية من تخطيط وطموح وإنجاز وانفتاح على المعرفة والثقافات.

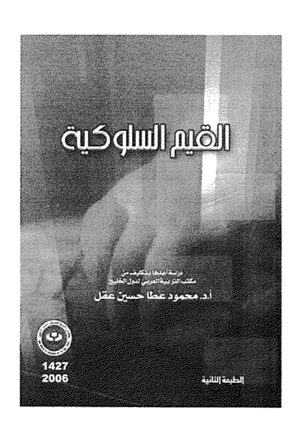
- القيم العشر الأوائل الأكثر أهمية لدى عينة الطلبة مرتبة تنازليًا حسب أهميتها: طاعة الوالدين، الأمانة، الرفق بالضعيف، رعاية المسنين، الصدق، السلام، الصداقة، صلة الرحم، الولاء للوطن، التواضع. أما القيم العشر الأخيرة الأقل أهمية مرتبة تنازليًا حسب أهميتها فهي: الاعتراف بالخطأ، عدم التركيز على امتلاك الثروة، تقبل النقد، عدم المظهرية، عمل المرأة، الحرية الفكرية، التخطيط، النظام والترتيب، الانفتاح على الثقافات والمعرفة، الادخار.

- عدم وجود اختلاف جوهري بين طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدى أهمية القيم (الاجتماعية، والأسرية، والفكرية، والشخصية، والوطنية)، إذ يولونها أهمية متساوية.

- أظهرت نتائج التحليل أن هناك فرقًا دالًا إحصائيًا بين طلاب المرحلتين في القيم الإنسانية، حيث إنها أكثر أهمية عند طلاب المرحلة الثانوية.

- لا أثر يعزى لتعليم الأب أو الأم على القيم السلوكية (مستوى تعليم الأب والأم لم يكن له أثر حاسم في اختلاف القيم).

- قام الباحث بترتيب القيم الأكثر أهمية لدى الطلبة (خمس عشرة قيمة) وقارنها بمثيلاتها في عينة الخبراء، فوجد أن هناك اتفاقًا على أهمية



ست من القيم، وهي: قيم الصدق، والسلام، والولاء للوطن، وطاعة الوالدين، واحترام الآخرين، ورفض الظلم والقهر.

القيم الفكرية مثل: التخطيط، والإبداع، وتقدير العلم، والانفتاح على الثقافات، وتقبل النقد وردت ضمن القيم الخمس عشرة الأولى لدى عينة الخبراء، في حين لم ترد أي قيمه فكرية ضمن القيم المهمة عند عينة الطلبة.

كما تتزايد أهمية القيم الشخصية مقابل الاجتماعية عند عينة الخبراء، حيث وردت قيم إدارة الوقت، والعقلانية، والصدق، وتحقيق الذات، واحترام العمل، والولاء للوطن ضمن القيم الأولى! وفي المقابل وردت قيم الصدق، والولاء للوطن فقط ضمن القيم المهمة عند عينة الطلبة.

أيضًا يتزايد الاهتمام بالقيم الاجتماعية والإنسانية مقابل القيم الفردية والذاتية لدى عينة الطلبة، في حين يتراجع هذا الاهتمام لدى عينة الخبراء.

- القيم التي يجب أن يتبناها الطلاب في القرن الواحد والعشرين من وجهة نظر عينة الخبراء (منظومة القيم المستقبلية) مرتبة حسب أهميتها،

وهي: الإيمان بالله، الحرية والشجاعة الفكرية، التخطيط، الإبداع، الولاء للوطن، طاعة الوالدين، المعرفة الكونية، مخافة الله، مشاركة المرأة في الحياة، روح المبادأة، المؤسساتية، التواصل البناء مع الثقافات، إدارة الوقت، التحدي والمخاطرة، احترام الآخرين، الصدق، تحمل المسؤولية، احترام الأنظمة والقوانين، تحقيق الذات، الأمن والسلامة، العدل والمساواة، الصحة العامة، التوكيدية (إثبات الذات).

- أساليب تعليم القيم السلوكية مرتبة تنازليًا حسب أهميتها من وجهة نظر عينة الخبراء: طريقة المشروع (إنجاز العمل بشكل جماعي)، لعب الأدوار (الألعاب التربوية، التمثيليات)، المناقشة والحوار، محاكاة النموذج والقدوة (التعلم الاجتماعي)، الرحلات التربوية وانتهاز المناسبات، القصة (سرد القصص والتركيز على القيم المستخلصة منها)، أسلوب عرض النصوص، المحاضرة والوعظ والإرشاد (طرق تقليدية)، الترهيب والترغيب (أسلوب الثواب والعقاب).

ومن خلال الدراسة قدم الباحث دليلًا للمعلم في تعليم القيم عرض فيه بعض القيم السالبة لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية، ثم تكلم عن مراحل تكوين القيم، وأساليب تعليم القيم. ثم عرض الباحث نموذجًا تكامليًا لتعليم قيمة تحمل المسؤولية، وعرض نموذجًا آخر كمثال تطبيقي لقيمة التعاون.

وفي نهاية الدراسة قدم الباحث جملة من التوصيات كان أبرزها:

- ضرورة الاهتمام والتركيز على القيم الفكرية العقلية وذلك من خلال تضمينها المناهج والكتب الدراسية، واهتمام المعلمين بتنميتها عند الطلبة.
- ضرورة التصدي للقيم السالبة المنتشرة الآن في محيط الطلبة دفعًا لهيمنتها مستقبلًا.
- الاهتمام بتحديد غايات التربية وأهدافها وتحديد تراتبها (بحسب ظروف المرحلة الراهنة) واعتماد التربية المستندة إلى القيم كأساس لهذه الغايات.
- أهمية اعتماد منظومة القيم المستقبلية كما حددتها الدراسة الحالية لتكون أساسًا لخطط تربوية تقوم على تنمية هذه القيم وتعزيزها.
- أهمية تدريب المعلمين على تعليم القيم.
- ضرورة وضع خطط أسبوعية وشهرية وسنوية تحدد فيها القيم المطلوب تعليمها للطلاب وأزمنة تعليمها (تكون في متناول المعلمين).
- ضرورة ابتعاد المعلمين عن الطرق التقليدية في تعليم القيم.
- تطوير المناهج والكتب الدراسية من حيث محتوياتها ومضامينها، وإيجاد دليل للمعلم لتعليم القيم.
- إجراء الدراسات الخاصة بكل دولة خليجية، للتعرف على النسق القيمي السائد في هذه الدول، لتكون أساسًا تبنى عليه البرامج المستقبلية.
- إجراء دراسات عن القيم المهنية والقيم السلوكية على عينات مختلفة، تطال فئات المجتمع من عمال ومعلمين وإداريين وعدم اقتصارها على الطلبة.

المراجعة النقدية

رسالة الباحث في الدراسة رسالة سامية حيث تطرق للقيم كمحركات للسلوك وبين أهمية القيم في حياة المتعلم في سن المراهقة، وما يجب أن يتبناه منها في القرن الواحد والعشرين.

الدراسة قدمت بشكل منظم يمكّن القارئ أن يتعرف على أجزائها الأساسية بوضوح من خلال قراءة الفهرس، كما أن الباحث أبدع كثيرًا في تبويب المعلومات في جداول تسهل على القارئ استقراء مضامينها. وقد تميزت بمناقشة وتحليل النتائج حيث خصص الباحث فصلًا كاملًا لمناقشة النتائج (غير فصل النتائج) وجاء هذا الفصل في ٥٤ صفحة أي ما يعادل ١٤٪ من الدراسة.

أما الإطار النظري فقد تحدث فيه الباحث عن القيم (المفهوم، الأهمية)، كما تحدث عن أزمة القيم في العالم العربي. وما يميز هذا الجزء من الدراسة هو ما أورده الباحث عن أثر الحروب والثورة الاقتصادية على القيم في الخليج العربي.

وعند تفحص الدراسة نجد أن الباحث تجاهل الخصائص السلوكية لمرحلة المراهقة (طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية) التي لها نظرتها غير

الناضجة للقيم، حيث كان من المستحسن أن يبين هذه الخصائص كمؤثرات في سلوك عينة الدراسة.

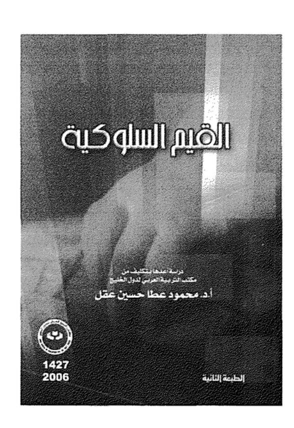
- أن منظومة القيم المستقبلية التي أوردها الخبراء، تحتاج لإعادة نظر، فالإيمان بالله قيمة مسلمة يجب أن تدخل في كل القيم الأخرى وهي بالظروف التي وردت بها في الدراسة مبهمة ومعناها عام جدًا إذ جاءت منفردة (كما أوردها الخبراء). وقد أشار الباحث في الجزء النظري إلى ذلك إلا أنها بسياقها في الجزء الميداني جاءت مبهمة وغير مفهومة.

- أن قيمة مشاركة المرأة قد لا تهم العينة العمرية في هذه المرحلة فهناك قيم ذات أهمية أكبر جاءت في موقع متأخر من الهرم مثل: العدل والمساواة، تحمل المسؤولية، والمصلحة العامة.

- أن تباين هرم القيم بين عينة الطلاب وعينة الخبراء يعود لاختلاف البيئة الاجتماعية للعينتين. فالخبراء أساتذة أكاديميون بدولة الأردن، والعينة طلبة في دول الخليج العربي، فكان على الباحث أن يختار عينة الخبراء من نفس بيئة عينة الطلاب. وكون الخبراء عملوا في دول الخليج فذاك مبرر غير كاف لاختيار عينة الخبراء.

- أن سؤال الباحث لعينة الخبراء في الفقرة الأولى من الاستبانة (ص ٢٧٧) لم يكن سؤالًا موفقًا حيث كان نص السؤال: «ما القيم التي يجب أن يتبناها الطلبة في القرن الواحد والعشرين (منظومة القيم المستقبلية) من وجهة نظركم لمواجهة التغيرات والتحديات؟» فكان حريًا بالباحث أن يضيف (والمحافظة على الهوية الإسلامية) أو ما شابهها حتى لا يكون هناك توجيه نحو القيم الذاتية والفكرية. ولعل نص السؤال كان مساهمًا في تباين منظومة القيم بين عينة الطلبة وعينة الخبراء.

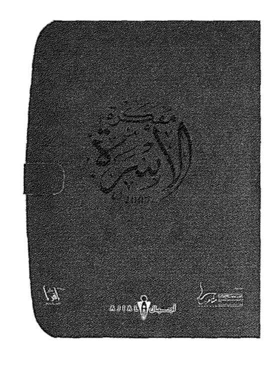
- أن هرم قيم عينة الطلاب جاء بناء على تأثير التربية الأسرية، حيث إن الأسرة تركز غالبًا في تربية الأبناء على القيم الاجتماعية مثل: طاعة الوالدين، الأمانة، الرفق بالضعيف، رعاية المسنين، صلة الرحم.. وقد تشرب الطالب هذه القيم من خلال علاقاته الأسرية، بينما دور المدرسة لم يكن



إيجابيًا في تشكيل قيم الطالب الذاتية والفكرية. فقيم التخطيط، والإنجاز، والطموح، والإبداع، وحب الاستطلاع التي هي من أبرز مهام المدرسة لم يكن لها أهمية في نسق قيم عينة الطلاب!

وللإنصاف فإن هذه الدراسة تعتبر إسهامًا علميًا جيدًا، فقد تطرقت للقيم التي تعتبر الرسالة الأولى التي تسعى النظم التعليمية لترسيخها في حياة الفرد لأهميتها في السلوك. كما أن هذه الدراسة مهمة جدًا، للجهات المسؤولة عن تخطيط العملية التربوية والتعليمية، وللجهات التنفيذية، وللأسرة أيضًا. وهي مهمة لكل معلم ومرب، وباحث، ولمن يملك التأثير في التنظيم والتخطيط لمناهج التعليم، ويعد جهد الباحث فيها جهدًا قويًا كونه شمل فئة كبيرة في أقطار مختلفة (دول الخليج) ومتغيرات كثيرة، وعينات عديدة. وبالمقابل فإن تبني مكتب التربية العربي لدول الخليج هذه الدراسة يعد من الأمور المحمودة التي سوف تؤتي ثمارها هناك حين تدرج في تطبيقات عملية مؤثرة من وزارات التعليم والثقافة والدعوة في الدول المعنية.■

مفكرة الأسرة



«لقد بادرنا بابتكار هذه الفكرة لتكون لنا دليلاً هاديًا وعمليًا في تنشئة أبنائنا على أسس صحيحة وأهداف واضحة وخطة شاملة» بهذا التصدير الموجز لغاية التأليف والإعداد قدم المؤلفان مفكرتهما الإرشادية الموجهة إلى الآباء والأمهات ومن يتولى رعاية وتربية الناشئة.

الكتاب: مفكرة الأسرة.
المؤلف: د. جاسم ملك، أمل الفيلكاوي
الناشر: شركة أجيال التعليمية، الكويت - ٢٠٠٧م

جاءت صفحات المفكرة التي قاربت الثلاث مئة صفحة مقسمة على اثني عشر قسمًا (بعدد أشهر السنة)، حيث تمايزت صفحات كل شهر بلون خاص. أما مادتها ومحتوياتها فقد بنيت على خمسة أركان هي:

١- لغز الحياة: وفيه تطرح المفكرة عددًا من الأسئلة المهمة والمعينة في التعرف على أهمية الحياة وعلى الطموحات والأهداف الخاصة وأحلام وآمال الأسرة وأبنائها.

٢- الشهر: تطلب المفكرة من مستخدميها تحديد أهدافهم ومناشطهم مع الأسرة، مثل: تعليم الأولاد، زيارة المتحف الوطني، التسوق... ثم تطلب منهم توزيع هذه الأهداف والمناشط على الجدول الشهري وفق تقديراتهم.

٣- المفاهيم: في أول كل شهر من شهور السنة تقدم المفكرة مفهومًا رئيسًا في تربية الأبناء متبوعًا بإيجاز لأبعاده وجوانبه، ومن تلك المفاهيم: دور الوالدين المقدس، أبناؤنا أذكى مما نتوقع، هيا لنبني معًا، المهارات تصنع القيادات.. وغيرها.

٤- الأسابيع والأيام: وفيه يتم تدوين الأهداف الخاصة بشكل تفصيلي، حيث يحدد مستخدمو المفكرة في هذا الركن الأهداف العامة والخاصة المراد تحقيقها في بداية كل أسبوع، ثم يفسرون هذه الأهداف بمناشط خاصة يتم ترتيبها وفقًا للعامل الزمني على مدى أيام الأسبوع. ويعمد المؤلفان إلى إثراء هذا الركن وإخراجه من الرتابة بإيرادهما لمجموعة من المقولات والأفكار لزيادة ثقة الأبناء بأنفسهم، ولبعض القواعد التربوية في تعليم وتدريب الأبناء، وأساليب رفع مستوى محبة الأبناء لوالديهم.

٥- الذكاء المتعدد: خصص المؤلفان هذا الركن للتعريف بنظرية الذكاء المتعدد (اللغوي، الذاتي، البصري، الاجتماعي، الإيقاعي، الحركي) على سبيل مساعدة الوالدين على اكتشاف قدرات أبنائهم لتوجيهها وتنميتها.

٦- منوعات تربوية: يأتي هذا الركن في آخر المفكرة وفيه قدم المؤلفان استعراضًا لأهم النظريات والموضوعات التربوية والتعليمية، مثل: محطات المراهقة، معادلة القدرة، مراحل حياة الأبناء وغيرها.■



الكتاب: شؤون وشجون في قضايا التعليم الأهلي
المؤلف: د. إبراهيم العقيل
الناشر: مركز رياض نجد للإشراف والتدريب التربوي - ٢٠٠٧م

عبر ما يزيد على مئة وأربعين صفحة، قدم مؤلف هذا الكتاب الدكتور إبراهيم العقيل قراءة نافذة لواقع التعليم الأهلي في المملكة العربية السعودية، معتمدًا فيها على تجربته الواسعة في المجال الأكاديمي وعلى خبرته الاستثمارية في الميدان التربوي.

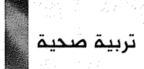
وينطلق المؤلف من فكرة مفادها أن تميز التعليم الأهلي لا يأتي من تقديمه للمنهج التعليمي والدرجات العالية، بل إن تميزه الحقيقي يأتي من انفتاحه على النواحي التربوية والسلوكية والذهنية والمهنية في إعداده لجيل قادر على مواجهة تحديات الألفية الثالثة.

وعلى أساس هذه الفكرة جاء الكتاب في سبعة أبواب، هي: قراءات واستقراءات، الاستثمار في التعليم الأهلي، السعودة، تقويم الأداء، محطات غير عابرة، مقترحات، خاتمة.

الكتاب: مئة سر بسيط من أسرار العائلات
المؤلف: د. ديفيد نيفن
الناشر: مكتبة العبيكان، الرياض - ٢٠٠٦م

لعل أبرزما يميز هذا الكتاب هو نجاح مؤلفه الأكاديمي في جامعة «فلوريدا أتلانتيك» في استثمار نتائج دراسات الحياة الأسرية التي قام بها مجموعة من العلماء والمختصين النفسيين، وذلك من خلال تبسيط كل نتيجة من نتائج هذه الدراسات بإعادة صياغتها في فكرة موجزة مركزة مدعومة بتوصية ومثال تأكيدي من الحياة الواقعية.

ولإشباع حاجة القارئ إلى توثيق مصادره وتطلعه إلى توسيع معلوماته أشار المؤلف إلى مصدر كل فكرة يقدمها، وأدرج فهرسًا (في آخر كتابه) يضم أحدث الدراسات المختصة في الحياة الأسرية.



أكثر من ٥١ مليون ساعة مدرسية تضيع سنويًا بسبب مشكلات الأسنان

صحة الفم والأسنان للطلاب

د. ماجد المنيف* - الرياض

أكثر من ٥١ مليون ساعة مدرسية تضيع سنويًا بسبب مشكلات في الأسنان، والأطفال من أسر فقيرة يعانون بمعدل اثني عشر ضعفًا في فقدانهم لأيام دراسية «restricted activity days» من خلال الغياب المتكرر مقارنة مع أطفال الأسر الثرية الذين يتمتعون بصحة فموية جيدة. وهذه الحقائق تطالعنا بها تقارير منظمة الصحة العالمية حول علاقة صحة الفم والأسنان والتحصيل الدراسي. ترى من المسؤول عن مواجهة هذه المشكلة هل وزارة الصحة أم وزارة التربية والتعليم؟

يعتبر تسوس الأسنان والتهابات اللثة أكثر أمراض الفم والأسنان انتشارًا. وفيما يتعلق بتسوس الأسنان بالمملكة العربية السعودية أثبتت الدراسات أنه لا تخلو منطقة بالمملكة العربية السعودية من تسوس الأسنان! وتشير الأبحاث والدراسات الإحصائية والتقارير إلى ارتفاع نسبة تسوس الأسنان والتهابات اللثة بين أفراد المجتمع المدرسي في المملكة العربية السعودية. والأدهى من ذلك أن مستوى تسوس الأسنان وصل إلى مستويات تدق ناقوس الخطر!

ولإعطاء صورة مختصرة عن هذه المشكلة فإن الجدول التالي الذي تضمنته «الوثيقة الاستراتيجية لتحقيق هدف صحة الفم والأسنان للجميع بالمملكة العربية السعودية» الصادرة من إدارة الأسنان بوزارة الصحة في عام ٢٠٠١م يبين أن هناك أربعة من كل خمسة أطفال من فئة العمر ست سنوات يعانون من تسوس الأسنان. ومع الزيادة في العمر يزداد معدل الإصابة بالتسوس حتى يصل إلى تسعة للفئة العمرية خمس وثلاثين سنة! أي أن ما مجموعه تسعة أسنان للفرد الواحد مصابة بالتسوس أو محشوة أو مخلوعة من مجموع الـ ٢٨ سنًا الموجودة في الفكين. ويصل المعدل إلى ١٨ سن مصابة بالتسوس عندما يصل الفرد إلى خمسة وستين عامًا. وهذه الأرقام عالية مقارنة بالأرقام العالمية.

الجدول رقم (١): مستوى تسوس الأسنان بالمملكة العربية السعودية.

كثير من الدراسات المحلية الحديثة تؤكد أن نسبة الأطفال المصابين بتسوس الأسنان في السن المدرسي أكثر من تسعين بالمائة وبدرجات مختلفة في الشدة ولكنها تبقى عالية جدًا. وكل من الأسنان اللبنية والدائمة لم تسلم من هذه الآفة.

بالنسبة لأمراض اللثة: فإن حدوث المرض اللثوي يكون أكثر مشاهدة عند الأطفال الأكبر سنًا والمراهقين.

٥٠ - ١٠٠٪ من الأطفال بعمر اثنتي عشرة سنة لديهم علامات التهاب لثوي واضحة، كما أن أمراض اللثة موجودة تقريبًا عند أغلب الراشدين.

إن تردي صحة الفم والأسنان لها تأثير كبير على أداء الأطفال وتحصيلهم الدراسي وبالتالي نجاحهم في حياتهم المستقبلية. فالأطفال الذين يعانون من صحة فموية متردية معرضون وبمعدل ١٢ ضعفًا لفقدان أيام دراسية من خلال الغياب المتكرر مقارنة مع الأطفال الذين يتمتعون بصحة فموية جيدة. وهناك أكثر من ٥٠ مليون ساعة سنويًا تخسرها المدارس نتيجة مشكلات صحية في الفم والأسنان (حسب تقارير منظمة الصحة العالمية ٢٠٠٣م).

*مدير الصحة المدرسية بالرياض - استشاري طب أسنان المجتمع.

وفي الوقت الذي يمثل فيه نخر الأسنان وأمراض اللثة والتهاباتها الحالات الأكثر شيوعًا بين الناس إلا أن هناك حالات أخرى هامة مثل: رضوض الأسنان والفكين، سوء تكون الميناء، عيوب تطور الميناء، تآكل الأسنان، السرطان الفموي.

ومن ناحية أخرى فإن الفقدان المبكر للأسنان اللبنية (المؤقتة) بسبب تسوس الأسنان يؤدي في الغالب إلى سوء انطباق الأسنان الدائمة لاحقًا وبالتالي التأثير السلبي على المظهر، كما أن الفقدان المبكر للأسنان يمكن أن يؤثر سلبًا على تغذية الأطفال ويؤدي إلى سوء النمو والبنية.

وإهمال العناية بالصحة الفموية يؤدي إلى ظهور الأمراض اللثوية، ومع زيادة استهلاك السكريات يحدث النخر السني، وهذان العاملان (إهمال تنظيف، وزيادة استهلاك السكريات) يمكنهما أن يسببا الألم وعدم الارتياح وفقدان الأسنان.

وفقدان الأسنان نتيجة لعدم معالجة الأمراض السنية أو نتيجة للرضوض يمكن أن يكون له أثر سلبي عميق على نوعية وجودة الحياة التي سوف يعيشها الطفل مستقبلاً بالإضافة إلى تأثيره السلبي على نموه وتطوره الجسدي.

وبالرغم من أنه شوهد تحسن في الصحة الفموية للأطفال في العقود القليلة الأخيرة إلا أن النخر السني بقي من أكثر أمراض الطفولة شيوعًا في الدول الصناعية والدول النامية على حد سواء.

اللويحة الجرثومية

إذا أزيلت اللويحة الجرثومية (طبقة البلاك) مبكرًا فإن تحلل الأسنان وذوبان العناصر الصلبة منها يتوقف كما أن التهاب اللثة الحاد ينحسر. وبالتالي تصبح هذه العملية أي إزالة اللويحة الجرثومية مبكرًا هي الطريقة المثلى للوقاية من تسوس الأسنان وأمراض اللثة وما حول السن.

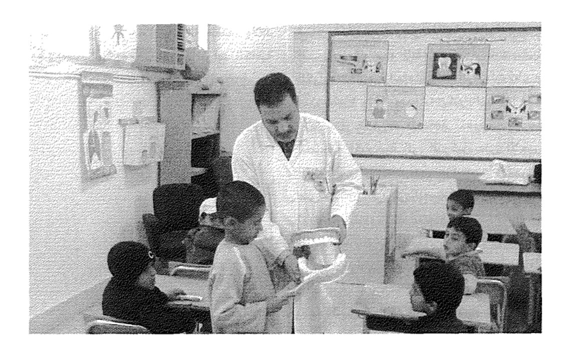
إن الطريقة المثلى للتحكم في اللويحة الجرثومية هي تنظيف الفم والأسنان باستخدام الفرشاة والمعجون بالطريقة الصحيحة. كما أن هناك دعوة لاستخدام المسواك والاستمرار في ذلك بجانب استخدام الفرشاة ومعجون الأسنان بانتظام وزيارة عيادات الأسنان دوريًا لاستخدام معدات وأجهزة خاصة لذلك على الأقل مرة أو مرتين في العام.

يمكن التحكم في أمراض والتهابات اللثة بإزالة السبب الرئيسي (اللويحة الجرثومية) وفي معظم الأحيان المطلوب هو إزالة الرواسب الجيرية وتلميع الأسنان بصفة دورية مع مراعاة النصائح الخاصة بصحة الفم. أما إذا كان هناك تضرر لعظم الفك ما حول الأسنان ربما تطلب الأمر إجراءات إضافية وعمل جراحة للأنسجة حول السن. وفي حالة كون العظم والأسنان بحالة مقبولة فإن المريض يجب أن يدرب على المحافظة على صحة فمه حيث إن الوقاية من هذه الأمراض أقل كلفة من العلاج.

الفئة العمرية (سنوات)	نسبة المصابين بالتسوس٪	متوسط مؤشر التسوس للأسنان الدائمة (DMFT)	انتشار المرض
٦ سنوات	٧٩٪	-	٤ من كل خمسة أطفال
١٢ سنة	-	١,٨	مرتفع جدًا
١٥ سنة	-	٢,٩	مرتفع جدًا
٣٥ سنة	-	٩	مرتفع جدًا
٦٥ - ٧٤ سنة	-	١٨	مرتفع جدًا

تحول البكتيريا الموجودة باللويحة الجرثومية (المعروفة باسم البلاك plaque) المواد السكرية بسرعة إلى أحماض، وهي بدورها تهاجم مكونات السن بدءًا بالطبقة الخارجية (الميناء) مؤدية إلى تحللها، وتبدأ عادة بالحفر والشقوق الموجودة خلقيًا على سطح الطاحن للسن دون أن تلاحظ في البداية إلى أن تصبح فجوة كبيرة نسبيًا، بعدها يشعر الشخص المصاب بالمعاناة.

ويبدأ المريض في الشعور



بالألم عند المضغ على السن الصلب، وإذا لم يبادر المريض للعلاج المبكر لدى طبيب الأسنان تكبر هذه الفجوة وتصبح أكثر عمقًا لتصل في النهاية إلى لب السن (العصب) الذي يحتوي على الأعصاب والأوعية الدموية للسن، وربما تفاقمت المشكلة بموت السن وحدوث خراج صديدي مع ألم مبرح وورم مفاجئ بالفم وبالوجه بالإضافة إلى ارتفاع درجة الحرارة أحيانًا.

البكتيريا الموجودة باللويحة الجرثومية - البلاك - تقوم باستعمال السكر الموجود بها لإنتاج الطاقة اللازمة لحياتها وينتج من ذلك تكون الحامض الذي بدوره يؤدي إلى تآكل السن بدءًا بالطبقة الخارجية (الميناء) وذلك بإزالة الكالسيوم والفوسفات المواد الأساسية المكونة للسن. يقوم اللعاب في بداية هذه العملية بتخفيف ومعادلة هذا الحمض مما يؤدي إلى إعادة بناء السن وإرجاع الكالسيوم والفوسفات مرة أخرى للسن. إلا أن الإكثار من تناول السكريات وخاصة في غياب الأطعمة والمشروبات الأخرى من شأنها تخفيف معادلة الحامض فتصبح الغلبة لوجود الحامض في مقابل التخفيف والمعادلة. وبالتالي تستمر عملية إزالة مادتي الكالسيوم والفوسفات بدرجة أكبر وأسرع من عملية البناء، فتبدأ فجوة التسوس بالاتساع إلى أن تصل إلى لب السن الذي يحتوي على الأوعية الدموية، ومن ثم يحدث الالتهاب المفضي إلى الخراج بكل مضاعفاته المزعجة كما ذكر آنفًا.

مفاهيم الصحة المدرسية

قبل الدخول في خدمات الأسنان في الصحة المدرسية نستعرض بعض مفاهيم الصحة المدرسية تعريفًا وأهمية، فالصحة المدرسية هي: «مجموعة المفاهيم والمبادئ والأنظمة والخدمات التي تقدم لتعزيز صحة الطلاب في السن المدرسية، وتعزيز صحة المجتمع من خلال المدارس».

والصحة المدرسية ليست تخصصًا مستقلاً وإنما هي بلورة لمجموعة من العلوم والمعارف الصحية العامة كالطب والوقائي، وعلم الوبائيات، والتوعية الصحية، والإحصاء الحيوي، وصحة البيئة، والتغذية، وصحة الفم والأسنان، والتمريض.

أهمية الصحة المدرسية

- يمثل الأطفال في هذه المرحلة العمرية (الدراسة) نسبة هامة من المجتمع تصل إلى ربع عدد السكان، وتوفر المدرسة فرصة كبرى للعناية بالصحة في هذه الفئة.

- يمر كل أفراد المجتمع بكل فئاته بالمدرسة، حيث تتوفر الفرصة للتأثير فيهم وإكسابهم المعلومات حول السلوك الصحي.

- هذه المرحلة من العمر مرحلة نمو للطفل وتطور ونضج، وتحدث خلالها الكثير من التغيرات

الجسمية والعقلية والاجتماعية والعاطفية، ولابد أن تتوفر للطالب في هذه السن المؤثرات الكافية لحدوث هذه التغيرات في حدودها الطبيعية.

- في ظروف المدارس وفي السن المدرسية يكون الأطفال أكثر عرضة للإصابة بالأمراض السارية والمعدية كما أنهم أكثر عرضة للإصابات والحوادث.

- في السن المدرسية يكتسب الأطفال السلوكيات المتعلقة بالحياة عمومًا وبالصحة بصفة خاصة، ويحتاجون إلى جو تربوي يساعد في اكتساب هذه العادات، كما توفر المدرسة جوًا مناسبًا لتعديل السلوكيات الخاطئة.

لذا نرى أن المدرسة تزودنا بالظروف المثالية لتعزيز صحة الفم والأسنان، وعلى مستوى عالمي فإنه تقريبًا ٨٠٪ من الأطفال يرتادون المدارس الابتدائية، و٦٠٪ منهم يكملون على الأقل ٤ سنوات من التعليم (مع الاختلاف الواسع من ناحية البلدان والجنس).

تبقى المدرسة هي البيئة المثلى التي تقدم طرقًا ذات كفاءة وفعالية تصل إلى أكثر من ١ بليون طفل حول العالم ومن خلالهم إلى الأسر وبقية أفراد المجتمع.

وقاية أم علاج

لا يفوق عدد الوحدات الصحية المدرسية للبنين والبنات (مجتمعين) في المملكة العربية السعودية على مائتين وثلاثين وحدة صحة مدرسية مقابل أكثر من مليوني طالب وطالبة. وفي الوقت الذي يزداد عدد الطلاب والطالبات يبقى عدد الكوادر الصحية العاملة بتلك الوحدات على وضعه منذ سنين! ولذا نجد أنه يكثر التساؤل (وأحيانًا الانتقاد) في توجه الصحة المدرسية والوحدات الصحية المدرسية إلى التركيز على الإجراءات التوعوية والوقائية. ويرجع السبب وراء التركيز على الدور الوقائي للصحة المدرسية وإشراك الأنظمة التربوية في أنشطة الصحة المدرسية إلى أسباب عديدة من أهمها:

- ازدواجية مصادر تقديم الخدمات العلاجية (الصحة المدرسية، الجهات الصحية الأخرى التي تقدم الخدمات الصحية العلاجية بصورة مطلقة) كثيرًا ما يؤدي إلى سوء استخدام الخدمات العلاجية والاستفادة منها بالإضافة إلى إهدار الكثير من الإمكانات العلاجية وبالتالي إهدار ثروات البلاد.
- تزايد إدراك القائمين على الخدمات الصحية لأهمية الوقاية.
- الفئة المستهدفة من الخدمات المدرسية (طلاب وطالبات المدارس) هي فئة سليمة جسديًا في الأساس وتندرج مشكلاتها الصحية تحت المشكلات السلوكية.
- تغير الدور التقليدي للمدرسة، فقد تغير دورها كمصدر للمعلومات، حيث أصبحت مصادر المعلومات متنوعة وسهلة التداول وأصبح دور المدرسة يركز على التربية وإكساب السلوكيات والمهارات التي تحضر الإنسان للحياة.
- تزايد نسب الإصابة بالأمراض المزمنة بالرغم من زيادة المصروفات على علاج هذه النوعية من الأمراض.
- نجاح العديد من نماذج الخدمات الصحية الوقائية المقدمة من خلال المدارس، حيث أدت إلى تغييرات ملموسة في معدلات الإصابة وتقليل كلفة العلاج.

وهكذا نعلم أن الوقاية من الإصابة من تسوس الأسنان ومن مضاعفاته بعد الإصابة بها من أساسيات عمل الصحة المدرسية وليس العلاج مطلبًا رئيسًا، إلا أن الوحدات الصحية بكوادرها

كثير من الدراسات المحلية الحديثة تؤكد أن نسبة الأطفال المصابين بتسوس الأسنان في السن المدرسي أكثر من تسعين بالمائة وبدرجات مختلفة في الشدة ولكنها تبقى عالية جدًا. وكل من الأسنان اللبنية والدائمة لم تسلم من هذه الآفة

لا تستطيع أن تقوم بالدور كله إلا من خلال التعاون والشراكة الحقيقية مع وزارة الصحة والجهات الصحية الأخرى. وهذا بالفعل ما بدأت به الصحة المدرسية بوزارة التربية والتعليم من خلال عدة برامج ومن ضمنها صحة الفم والأسنان في المجتمع المدرسي.

لذا يجب أن يشتمل برنامج تعزيز صحة الفم والأسنان من خلال المدارس على:

- الاهتمام بالعناية الجيدة بتنظيف الأسنان واللثة الجماعي للطلاب في المدرسة.
- الاستفادة من الفلورايد سواء من خلال معاجين الأسنان أو برامج مضمضة الفلورايد في المدارس.
- تعزيز التغذية الجيدة الصحية.
- التقليل قدر الإمكان من استهلاك الوجبات الغنية بالسكريات مشروبات ومأكولات.
- التشجيع على تناول الفاكهة والخضراوات.
- العمل على توفير فلورة مياه الشرب أو الحليب المدرسي.
- فحص الفم والأسنان الدوري للطلاب.
- مكافحة استهلاك التبغ بأشكاله المختلفة وكذا تناول المسكرات والمخدرات.
- منع العنف والحد من الحوادث والإصابات المدرسية.

طبعًا هذا ينبغي ألا يتم بمعزل عن دور ومشاركة الأسرة والمجتمع من خلال حضهم لأطفالهم على المشاركة بجدية في البرامج الصحية المدرسية ومتابعة السلوكيات الصحية لديهم وتشجيع العادات الصحية المكتسبة. فطلاب وطالبات المدارس ينبغي لهم أن يكتسبوا المعرفة الصحيحة والسلوك السليم والتوجهات الإيجابية تجاه العادات والخدمات الصحية.

ولإنجاح تعزيز صحة الفم والأسنان في المدارس يجب الاهتمام والاستفادة من تدريب المعلمين والمعلمات ليساهموا في نشر الوعي الصحي بين الطلاب والطالبات وغرس السلوكيات والعادات للمحافظة على نظافة الفم والأسنان، كما ينبغي أن تكون رعاية الفم والأسنان مكملة ومدمجة مع تعزيز الصحة العامة ومع منهاج الدراسة والنشاطات المدرسية. وتستطيع المدارس أن تنقل (من خلال الطلاب والطالبات) وسائل تعزيز صحة الفم والأسنان إلى عدد كبير من الأسر.

البيئة الثقافية

في العديد من البلدان هناك عدد كبير من الأطفال وذوي المعرفة المحدودة بأسباب الأمراض الشائعة وطرق الوقاية منها. وبالمثل فإن المعرفة الصحية الفموية عند الأمهات بشكل عام ضعيفة. معرفة المعلمين والمعلمات في المدارس أفضل لكنها غير كافية. ومن الواضح أن البيئة الثقافية تلعب دورًا هامًا في إدراك أسباب النخر السني وأمراض اللثة. هناك فقط نسبة قليلة من الأطفال والآباء ومعلمي ومعلمات المدارس مدركون للآثار الضارة للسكريات والمشروبات السكرية. فبالرغم من ذلك فإن العديد من الآباء مدركون بشكل عام أهمية تنظيف الأسنان، إلا أن بعضهم لا يعرفون كيفية منع حدوث النخر السني وأمراض اللثة، وكذلك أهمية الفلورايد في وقاية الأسنان من النخر!

هناك العديد من الأطفال يتعرضون للتدخين السلبي لأن آباءهم يدخنون في المنزل. وفيما التأثير الضار للتدخين لا يزال بشكل عام مجهولاً فإن هناك أنواعًا أخرى من التبغ المستخدمة لا يُنظر إليها على أنها تؤدي للإصابة بالسرطان الفموي، ولذلك فإن تطوير وعي الآباء وسلوكهم حيال موضوع التبغ والتدخين يجب أخذه على

محمل الجد بشكل أكبر.

حمية صحية

في العديد من البلدان نسبة الأطفال الذين ينظفون أسنانهم بشكل يومي لا تزال غير مقنعة، وهناك نسبة ليست بالقليلة من الأطفال لا ينظفون أسنانهم مطلقًا (وتؤكد على ذلك عدد من الدراسات المسحية الاستقصائية التي نفذت بالمملكة) حتى بوسائل تنظيف الأسنان التقليدية مثل السواك والعيدان الخشبية! يضاعف هذه المشكلة كثرة استهلاك الأطعمة والمشروبات الغنية بالسكريات (المسبب الرئيسي لتسوس الأسنان).

إن عادات التغذية الصحية شيء أساسي لتطوير وتحسين الصحة الفموية، فهناك صلة وثيقة بين التغذية والأمراض الفموية وخاصة تسوس الأسنان. فيجب الإنقاص من تناول الأطعمة والوجبات والأشربة المحتوية على السكريات وتعويضها بالفواكه والخضراوات الطازجة التي تعتبر هي الحمية المتوازنة. نسبة عالية من أطفال المدارس الذين تتراوح أعمارهم بين ١١ - ١٧ سنة يتناولون المأكولات السكرية (المحتوية على السكريات) يوميًا. وقد جاء في إحصائية عالمية حديثة حول عادات الأطفال الصحية: «إن في معظم البلدان هناك نسبة ٥٠٪ من الأطفال في عمر ١٥ سنة يشربون على الأقل عبوة واحدة يوميًا من العصير والمشروبات».

إن تشجيع العادات الغذائية السليمة له أثر وقائي في التقليل من مخاطر الإصابة بسرطان الفم، وعليه فإنه من الضروري البدء بالحمية الصحية المتوازنة منذ سن مبكرة.

إن معظم الأمراض الفموية المتفاقمة لا يمكن احتواؤها، فمثلاً: النخر السني (تسوس الأسنان) هو حالة موجودة في السن دائمة وتستمر مدى الحياة، وحتى لو تم ترميم السن فإن المنطقة المرممة تبقى مدى الحياة، وقد تحتاج إلى تبديل من وقت إلى آخر. ولذا يجب التشديد على أن المراحل المبكرة من نخر الأسنان والأمراض اللثوية يمكن عكسها واحتواؤها ضمن مقاييس مناسبة.

وعلى العكس فإن الآفات المتقدمة تصبح خطرة أكثر وعلاجها أصعب.

علينا أن ندرك أن أغلبية الأطفال لا يذهبون إلى طبيب الأسنان إلا عند الشعور بالألم، وقد أثبتت التجارب أن ذلك سوف يترك لديهم أثرًا ضارًا طوال حياتهم وينعكس سلبًا على الصحة الفموية.

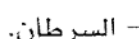
تكاليف الأمراض

قضية الصحة الفموية عند الأطفال مسألة صحة عامة وهامة جدًا، فأمراض الفم والأسنان من أكثر الأمراض ارتباطًا بتكاليف العناية الباهظة. فإن لم تعالج الأمراض الفموية عند الأطفال فسوف تؤدي إلى آلام وأضرار ومشكلات صحية لا يمكن احتواؤها، قد تكون خطيرة ومشوهة وتؤثر على انتظام الطفل في الحضور للمدرسة والتأثير على التحصيل الدراسي، وقد تؤدي أيضًا إلى ضعف الثقة بالنفس وعدم الكفاءة في الحياة العملية.

إن التجارب والمعاناة من آلام في الأسنان التي قد يمر بها الأطفال خلال مرحلة الطفولة ربما تؤدي إلى رهاب (خوف مرضي) من معالجة الأسنان، وأيضًا تترك أثرًا سيئًا على ممارسات الصحة الفموية والعناية الشخصية، وكذلك أثرًا على عادة زيارة طبيب الأسنان طوال الحياة. وهذا جميعه له تكاليف معالجة شخصية بعيدة المدى.

يجب أخذ تكاليف الأمراض الفموية بعين الاعتبار، وأن الخدمات المسبقة تشكل حوالي ٥- ١٠٪ من تكاليف الصحة العامة في البلدان المتقدمة صناعيًا والتي تصل إلى بليون دولار سنويًا، وهذا يسبب مشكلة بالنسبة للبلدان النامية، فتكاليف المعالجة السنية تستنفد جزءًا كبيرًا من ميزانية الصحة العامة للدولة (وربما هذه الميزانية قد لا تكون موجودة أصلاً في بعض الدول).

وأخيرًا فإن سوء الصحة الفموية عند الأطفال غالبًا ما يستمر حتى مرحلة المراهقة مما ينعكس سلبًا على ازدهار الاقتصاد ورفاهية الحياة بشكل عام، ولذلك فقد أشارت التقارير إلى أن توظيف واستثمار الحماية من الأمراض الفموية وتعزيز الصحة أدى إلى انخفاض ملحوظ في النفقات الصحية وهذا له أثر مربح على المدى البعيد.





مقاييس الحياة

المعاناة الناتجة عن الألم مثل: تحمل الخراج السني، ومشكلات الأكل والمضغ، وتصبغات الأسنان، وأذيات الأسنان المختلفة... كل ذلك يصرف الأطفال عن ممارسة حياتهم الطبيعية واللعب، وكذلك عن التعلم الجيد (الفعال) فإن الصحة الفموية تؤثر على الصحة العامة بشكل عام.

إذا تركت الأمراض الفموية بدون معالجة ولو لفترة قصيرة من الزمن فسوف يكون لها نتائج عكسية وخيمة، حيث إن منظومة انتشار الجراثيم يمكن أن تسبب إصابات خطيرة للجسم وخاصة عند ضعيفي المناعة، ومرضى القلب، والمصابين بالداء السكري. وقد أظهرت نتائج الدراسات أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين الأمراض الفموية (النخر السني وأمراض اللثة) وبين مشكلات أخرى مثل:

- الفشل في التطور والتقدم.
- التعثر في الكلام.
- سوء التغذية.
- المشكلات النفسية.
- أمراض الأوعية الدموية.
- داء السكري.
- السرطان.

وبالمثل العلاجات الشائعة للصحة العامة يمكن أن تحسّن الصحة الفموية والوظائف الفموية.

إذًا هناك ربط بين الصحة الفموية وبين نوعية المقاييس الحياة التي تطورت لتقييم النتائج المهنية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية. وبشكل عام فإن للحالة الصحية أثرًا سلبيًا على نوعية الحياة وعلى قابلية الطعام والشهية، وعلى الثقة بالنفس والصحة العقلية والاحتكاك الاجتماعي، وعلى العلاقات الشخصية، وحتى على الصحة العامة وبنيان الجسم والاستمتاع بالحياة.

وبالمقابل فإن العوامل الضارة على الصحة العامة لها تأثير ضار على الصحة الفموية.

النقص الغذائي

والتغذية تلعب دورًا هامًا في عدد من الأمراض الفموية مثل نخر الأسنان والتهابات اللثة وتآكل الأسنان والسرطان الفموي، فهناك علاقة وثيقة بين التغذية والصحة الفموية فهما تشكلان حلقة متكاملة. سوء الصحة الفموية تعطل امتصاص الأغذية، وسوء التغذية تؤثر على نمو الأنسجة الفموية بما في ذلك الأسنان، ويجعلها أكثر عرضة للأمراض. والأمراض الناتجة عن سوء التغذية للوحدات الدقيقة من السلسلة الغذائية (مثل الفيتامينات، والزنك، والحديد) تؤدي إلى إضعاف آلية الدفاع الفموية. وهكذا فإن سوء الصحة الفموية مرتبطة بعملية توقف النمو الطبيعي وأيضًا مرتبطة بالتغذية الضعيفة.

نخر الأسنان في مرحلة الطفولة المبكرة ربما يؤدي إلى الفشل في التقدم والتطور، وقد اعتبر هذا المرض مؤشرًا على سوء التغذية، وهذه الحالة تؤثر على النمو والتطور عند الأطفال وعلى النمو العقلي وقابلية التعلم والتلقي أيضًا.

في معظم الحالات سوء التغذية يؤدي إلى مشكلات صحية خطيرة، فالنقص الغذائي يقود إلى العديد من المشكلات الصحية فيما بعد مثل (أمراض الأوعية الدموية، وضعف القدرة الإخصابية. وعلى العكس من ذلك فإن الصحة الفموية السليمة تساعد على تعزيز الامتصاص الغذائي عند الأطفال وتعزز قدراتهم التعليمية

وتساعدهم على إكمال المدرسة والتعلم وتمكنهم من ممارسة حياة أكبر نجاحًا وإنتاجًا.

صحة الفم في وزارة التربية والتعليم

تقدم الوحدات الصحية المدرسية مهامها وبرامجها من خلال عدد محدود من الوحدات الصحية المدرسية، فليس كل وحدة صحية بها عيادة أسنان، وبالتالي تفقد عنصر تقديم الخدمات الوقائية والعلاجية في مجال صحة الفم والأسنان بالشكل المتكامل، ويؤدي قسم صحة الفم والأسنان دوره بناء على مبدأ الاستفادة المثلى من الموارد المتاحة وتطوير قدرات العاملين في مجال التخطيط وتعزيز الصحة الفموية والاهتمام بمبدأ الشراكة البناءة لتعزيز صحة أفراد المجتمع المدرسية.

الهدف العام

تعزيز صحة الفم والأسنان ومكافحة أمراضها الأكثر انتشارًا (تسوس الأسنان والتهاب اللثة) بين طلاب وطالبات المدارس.

الأهداف التفصيلية

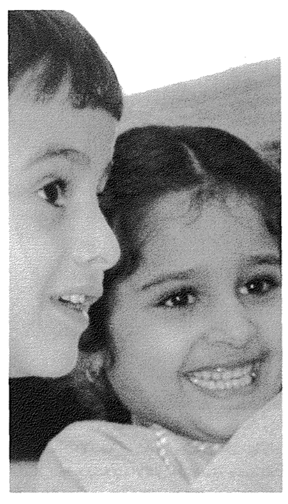
- الاكتشاف المبكر لحالات أمراض الفم والأسنان ومتابعتها واتخاذ اللازم تجاهها.
- توفير الخدمات العلاجية بالوحدات الصحية المدرسية في إطار ما تشمله برامج الرعاية الصحية الأولية.
- تقديم الخدمات الوقائية التطبيقية لحماية الأسنان من التسوس والتهابات اللثة.
- رفع مستوى الوعي والإدراك الصحي بين الطلاب والطالبات والأسر والمعلمين والمعلمات للعناية بصحة الفم والأسنان.

تتنوع الإجـراءات المنفذة من خلال الوحدات الصحية المدرسية في مجال صحة الفم والأسنان لتشمل:

التثقيف الصحي، وتقديم الأنشطة والبرامج الوقائية المهنية (التطبيقية)، وتنفيذ الزيارات الميدانية المدرسية (مع الاهتمام بتقديم الخدمات العلاجية حسب الإمكانات المتاحة).

أولاً: التثقيف الصحي المدرسي:

وهي الأنشطة التي تهدف إلى رفع مستوى الوعي مع إكساب المهارة وتحسين السلوك لدى فئات المجتمع المدرسي فيما يتعلق بالعناية بصحة



الفم والأسنان. ويتم تنفيذها في المدارس من خلال الزيارات الميدانية أو داخل الوحدات الصحية. تركز الجهود في الأنشطة الميدانية للتثقيف الصحي على طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية كفئة ذات أولوية مع عدم إغفال المراحل المتوسطة والثانوية.

ثانيًا: الإجراءات الوقائية التطبيقية:

وهي الإجراءات التي تنفذ من خلال الطاقم الطبي في العيادات أو المدارس. ويمكن تطبيق بعضها عن طريق الكوادر التربوية بعد تدريبها، وتتضمن:

١- تطبيقات الفورايد:

يعتبراستعمال مركبات الفلورايد بأشكاله المختلفة من الإجراءات الأساسية في الوقاية من تسوس الأسنان.

ويمكن تطبيق مركبات الفلورايد الموضعية لطلاب وطالبات المدارس وذلك عن طريق الآتي:

- تطبيق محلول الفلورايد الهلامي (Fluoride Gel) المركز دوريًا مرة كل أربعة

أو ستة أشهر (باستخدام صواني الفلوراید). على طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية في المدارس أو في عيادات الأسنان.

- برامج المضمضة بمحاليل الفلوراید اليومية أو الأسبوعية خلال اليوم الدراسي.

- الدهن الموضعي بدهان الفلوراید (Fludride Varnish) مرة كل أربعة أو ستة أشهر.

٢- تطبيق سادّات الحفر والشقوق (Pit & fissure sealant) وهي مادة بلاستيكية توضع على أسطح الأضراس اللبنية والدائمة لحمايتها من تراكم بقايا الأطعمة الدقيقة والبكتيريا والتركيز في برامج الصحة المدرسية هو تطبيقها على الطواحن الدائمة.

٣- تنظيف الأسنان وإزالة الطبقة الجرثومية وكحت الجير للمساهمة في علاج التهابات اللثة والوقاية منها مستقبلاً.

ثالثًا: الزيارات الميدانية:

ويتم خلالها تنفيذ برنامج فحص الفم والأسنان والاكتشاف المبكر لأية مشكلة صحية في الفم والأسنان للطلاب والطالبات، ويصاحبه تنفيذ برامج التوعية والتثقيف الصحي وتطبيق البرامج الوقائية المختلفة.

رابعًا: الخدمات العلاجية:

وهي الخدمات المقدمة للمراجعات في عيادات الأسنان بالوحدات الصحية المدرسية وتتم ضمن إطار الرعاية الصحية الأولية وهي كالتالي:

١- فحص المراجع والمراجعة لعيادة الأسنان بالوحدة وتشخيص الحالة والشكوى الرئيسية وتوثيق ذلك في الملف والتركيز على علاج الشكوى الرئيسية.

٢- السيطرة على التسوس في جميع الأسنان وعمل الحشوات المناسبة على مختلف درجاتها مما يندرج تحت إطار خدمات الرعاية الصحية الأولية (المعمول به في وزارة الصحة).

٣- علاج اللثة وإزالة الرواسب الجيرية والصبغات الخارجية.

٤- علاج قنوات جذور الأسنان الأمامية.

٥- علاج قنوات جذور الأسنان الخلفية (فقط بتر اللب Pulp Extirpation) أو ما يعرف «بنزع العصب»، ومن ثم إحالة الحالة لمرافق صحية متخصصة لإتمام المعالجة.

> العديد من الآباء مدركون بشكل عام أهمية تنظيف الأسنان، إلا أن بعضهم لا يعرفون كيفية منع حدوث النخر السني وأمراض اللثة، وكذلك أهمية الفلوراید في وقاية الأسنان من النخر!

٦- التدخل الجراحي البسيط:

- علاج الالتهاب والتقرحات الفموية وفتح الخراجات الصديدية.

- خلع الأسنان (اللبنية والدائمة) وبقايا الجذور التي لا تستلزم إزالة عظام من العظم السنخي (Alveolar bone).

٧- استقبال الحالات الطارئة وإجراء الإسعافات الأولية وتحويلها للمستشفى (إذا دعت الحاجة لذلك).

٨- الإشراف على تعقيم وتطهير الأدوات مع تطبيق الإجراءات اللازمة لمكافحة العدوى.

٩- الإشراف والمتابعة لإجراء الصيانة اليومية والأسبوعية والطارئة لجهاز الأسنان.

الإجــراءات الوقائية للوقاية من تسوس الأسنان:

أولاً: التقليل من السكريات والحلويات (الحلويات الأكثر فتكًا بالأسنان) كمية وتكرارًا.

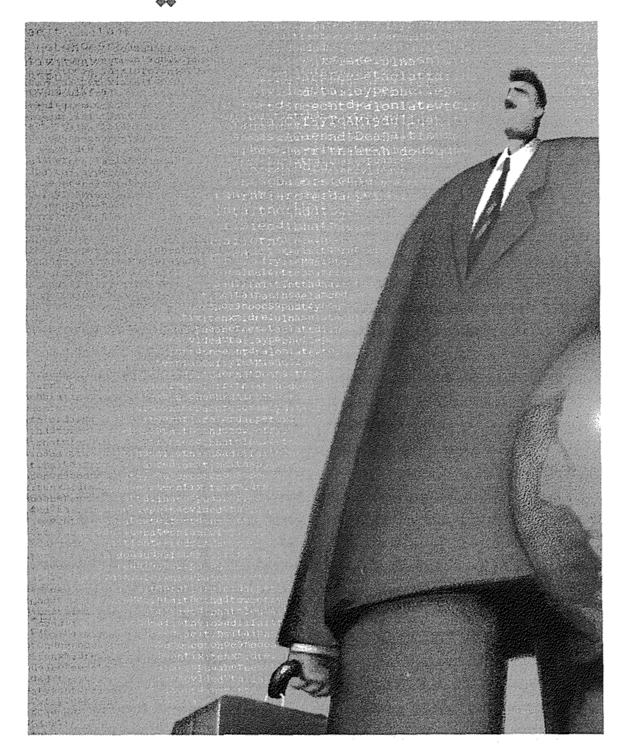
ثانيًا: تنظيف الأسنان يوميًا بالفرشاة ومعجون الأسنان بالفلوراید.

ثالثًا: زيارة طبيب الأسنان مرة أو مرتين كل سنة لفحص الفم والأسنان واكتشاف أي مشكلة جديدة في بدايتها وعلاجها.

رابعًا: مضمضة الفم بالفلوراید سواء اليومية أو الأسبوعية.

خامسًا: تطبيق مادة سادات الحفر والشقوق. ■

أعط نفسك أهميتها



الكاتب: فيليس دبليو. يونك
ترجمة: احمد عثمان البسام - الرياض

سألت يومًا رئيسي إن كان يتوقع أن مكروهًا سوف يقع. فأجابني: لست بأقل مني قدرة على الحدس والتخمين!
تلك الإجابة جعلتني أرى بجلاء ما لم أكن أدركه من قبل، ذلك أنني كنت أثقُ بآراء الناس وأحكامهم، في الوقت الذي كان يتوجبُ عليَّ فيه أن أثق بآرائي وأحكامي الخاصة!
لقد عرفتُ فيما بعد، أن مثل هذا الاتجاه إلى الثقة بغيري أكثر من ثقتي بنفسي، لم يُضعف شخصيتي سنين عديدة فحسب، بل قادني إلى اتخاذ قرارات خاطئة! فحينما أقتفي أثر ما يقترحه الآخرون، كنت حتمًا أخطو خطوة غير حكيمة، وحينما استرشد بآرائي الصادقة، أجد أن كل شيء يسير على ما يرام!

لقد لاحظت لدى الكثيرين مثل هذا الميل إلى الثقة العمياء بغيرهم أكثر مما يثقون بأنفسهم!

كان لي صديق يبدو عليه هذا الضعف واضحًا، ليس في أقواله فحسب، بل في تصرفاته وأعماله كذلك. فإذا ما تحدث وجدته يردد ما قاله غيره أكثر مما يتحدث بما يوحي به إليه عقله، وعندما يُقدم على أمر تجده يتصرف حسبما أشار به إليه غيره، بدلاً من الاستنارة بعقله ورأيه. وهناك كثيرون على هذه الشاكلة، ممن يعتمدون (بلا مناقشة) على ما يقوله زوج أو ما تقوله زوجة، أو ما يشير به صديق أو مخدوم، أو ما ينصح به طبيب!

ولكن مما لاشك فيه أنه مهما اجتهد هؤلاء في نُصحهم ومشورتهم، فإن الواحد منا أدرى بمصلحته من غيره، فإذا ما قال وعمل بهدي من معتقده وشعوره كانت النتيجة بالنسبة إليه حسنة في أغلب الحالات.

كتب المؤلف: «رالف والدو إمرسن Ralph w.Emurson» يقول: «على المرء أن يرقب ذلك النور الذي يسطع في ذهنه من حين لآخر، أكثر مما يرقب وميض البرق في أفق الشعراء والحكماء. إن عليه ألا يطرح جانبًا دون ترو، فكرته، لا لسبب، إلا لكونها تخصه. إننا نتبين من خلال عمل كل عبقري أفكارنا الخاصة التي كنا نبذناها، فإذا ما عادت إلينا مرة أخرى منهم، نظرنا إليها بشيء من الإعجاب والإكبار!».

ويستطرد «إمرسن» قائلاً: «ينبغي لنا أن نعتز برأينا الخاص، لاسيما إذا كان يتعارض مع اعتقاد أي إنسان آخر، وإلا فسيأتي أحدهم غدًا ليُعلن بشعور غامر بالثقة ما كان يجول في خواطرنا مثله زمنًا طويلاً، وحينذاك نكون مجبرين على أن نأخذ آراءنا الخاصة بخجل من الآخرين!».

أما الفيلسوف «جون ستيوارت مل John Stuart Mill» ذائع الصيت، والذي كتب المقدمة الشهيرة عن «الحرية» فهو أيضًا يؤكد أهمية اتباع

المرء رأيه المستقل، بل يذهب «مل» إلى مرحلة أبعد حينما يُشدد على ضرورة التعبير عن هذا الرأي، إذ إن في مقدور أي منا أن يُقدم شيئًا نافعًا لهذا العالم الذي نعيش فيه، فإذا لم نُسهم في تقدمه بآرائنا وأفكارنا، أصيب المجتمع بخسارة جسيمة.

قد تقول إن رأيك قليل الأهمية مقارنة بآراء أولئك الذين يفوقونك ذكاءً ومعرفة، يُجيبك «مل» بقوله: «إن من يعتبر نفسه، أو يعتبره الآخرون أقل إمكانية للمساهمة بنصيب ذي قيمة قد يُبرهن في النهاية على أنه الشخص الذي بمقدوره أن يتقدم بالكثير».

وهذا ما حدث لـ«غاليليو»، فقد اعتقد الجميع أنه كان مخطئًا تمامًا عندما أعلن أن الكون يدور حول الشمس. وقد ثبت الآن أن ما ذهب إليه هو الوحيد الذي صار ذا قيمة!

وهكذا، فمتى ما أحسست بالخشية من المجاهرة برأيك الخاص تذكر هذا، وثق بأنك ترتكب ظلمًا جسيمًا لك وللآخرين عندما تظل ساكتًا.

فكر أيضًا فيما قاله الدكتور «صاموئيل جونسون Dr.Samuel Jahnson»: «لكل إنسان الحق في أن يقول ما يعتقد أنه الصواب، ومن حق أي شخص أن يُلقيه أرضًا بسببه!».

إن من غير المحتمل أبدًا أن يُلقيك أحد أرضًا بسبب ما تقول، ولكن النقطة المهمة في عبارة الدكتور «جونسون»، هي أن من حقك أن تُعبر عن رأيك، كما أن من حق أي إنسان آخر أن يختلف معك فيه. وهكذا فعندما تُعبر عما تعتقد فلن تتجاوز حقًا من حقوقك، وليس هنالك ما تخشاه. وحالما تثق بنفسك، وتُعبر عما يبدو لك أنه الصواب، ستجد أن الآخرين يكُنون لك أعظم التقدير بدلاً من رغبتهم في إلقائك أرضًا!

إن السبيل إلى اكتسابك الثقة بنفسك والإيمان برأيك هو ألا تحاول أن تُفكر وتتكلم وتتصرف لكي تُرضي هذا أو ذاك أو ذلك، فبدلاً من التفكير في إرضاء الناس، ينبغي أن تُرضي مبادئك. فإن أنت عملت بهذا فسوف تجد أن ثقة الآخرين بك قد قويت وعمقت، لأنهم صاروا يُحسون بثقتك وإيمانك بما تقول. وعندما تستطيع أن تثق برأيك، يتسنى لك أن تبدأ بتنمية قواك النقادة الفاحصة. مثال ذلك: إذا قرأت كتابًا فلا تُسلّم بصحة كل ما يقوله المؤلف، بل انظر إليه من خلال فكرك الثاقب. قُل لنفسك: «كيف يُمكنني أن آتي بأحسن من هذا؟» فإذا حاولت إيجاد الجواب الصادق على هذا السؤال فسوف تعجب للآراء المدهشة المفيدة التي ستخطر على بالك.

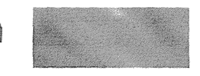
يقول البروفيسور «آرثر دبليو كورنهاوزر Prof. Arthur W. Cornhauser»: في كُتيبه الموسوم «كيف ندرس؟»: «فكر بطريقة نقادة فاحصة عندما تقرأ.. سجل انطباعاتك الشخصية.. اقرأ ما بين السطور، فمن الخطأ الاعتقاد بأن كل شيء صحيح لمجرد كونه مذكورًا في كتاب». ومن خلال إمعانك النظر فيما تقرأ، سل نفسك أسئلة كهذه: «هل أن الكاتب يسرد الحقائق بدقة؟ هل هو يُفرق بين الحقائق والآراء؟ هل أن آراءه تنطبق تمامًا على مبادئه؟ هل تتفق أفكاره مع آرائك الذاتية؟» فمن إجابتك على هذه الأسئلة، يمكنك أن تعرف جيدًا وجهة نظرك، سواء جاءت متفقة مع وجهة نظر المؤلف أم لا.

لذا فعندما تقرأ ما كتبه شخص ما، اصغ لما سوف يقوله الآخرون، ولاحظ كيف يتصرفون نحوه، ولكن احتفظ دائمًا بعقلك في حالة متيقظة فاحصة، فذلك خيرٌ من التقليد. لا تدع آراء الآخرين تطمس آراءك الخاصة بك، بل استعن بها في تقوية مواهبك وتنميتها ليكون أفق تفكيرك أرحب، ومعلوماتك أغزر مما كانت عليه من قبل! يقول: «إمرسن»: «أعط نفسك أهميتها.. لا تُقلد.. إن أثمن هدية تستطيع تقديمها في كل لحظة هي إسهامك في إصلاح وتحسين التراث المتراكم لهذه الحياة، أما أن تكون موهبتك على حساب الآخرين بترديدك ما يقولون، فهي موهبة مبتورة ومُرتجلة».

في الكلمات الثلاث المذكورة آنفًا: «أعط نفسك أهميتها» يتضح الطريق لا من أجل أن تكون نسيجًا وحدك فحسب، بل لتصبح في عداد العظماء والنابغين!

إن هذا السبيل مفتوح أمامك، كما كان مفتوحًا أمام أولئك الرجال أمثال: «شكسبير، نيوتن، ملتون..» وآخرين غيرهم. فَلِم لا تسير عليه، وتكتشف الثمار اليانعة التي سينتهي بك إليها؟! ■

- حتى يصبح مشروع «الملك عبدالله لتطوير التعليم» شاهداً لنا لا علينا
- بوركت مكة
- «العربليزي»
- الموت على طريقة الأباطرة.




تعقيبًا على ملف العدد ١٤٩

حتى يصبح مشروع «الملك عبدالله لتطوير التعليم» شاهداً لنا لا علينا

د.عمر مساعد الشريوفي - المدينة المنورة

كثيرة تلك الشواهد التي تمر في حياتنا فتكون إما لنا أو علينا، وقد لا نتبين ذلك إلا بعد أن يكون الشاهد أثرًا بعد عين وكأنه قصة أم لطفلها تحكيها له حتى ينام، تبقى في مخيلته حتى يغزوه النوم فيمحو فصولها وتبقى ذكرياتها تروى وتنسى.

ومن الشواهد في مسيرة وتاريخ التعليم في المملكة العربية السعودية مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام، وهو مشروع نوعي يهدف إلى النهوض بالتعليم العام علميًا وتقنيًا من خلال أربعة برامج رئيسية، وهي: تطوير المناهج التعليمية، وإعادة تأهيل المعلمين، وتحسين البيئة التعليمية، وتعزيز النشاط غير الصفي، وقد رُصدت له الميزانيات الضخمة اللازمة لتنفيذه على أكمل وجه.

وحتى يصبح هذا المشروع شاهدًا لنا لا علينا، ويصبح قصة نجاح وتطوير تُوثق عبر تاريخ التعليم لا قصة تحكى من قصص النوم التي لا تنتهي ولا يبقى أثرها، أحب أن أطرح بين يدي القائمين على تنفيذ هذا المشروع الحضاري التاريخي بعضًا من الأفكار العملية التربوية التعليمية التي استلهمتها من خلال معايشتي للتعليم طالبًا ومعلمًا واختصاصيًا لرعاية الموهوبين ثم مشرفًا للتدريب التربوي، رصدت فيها بعضًا من مواطن القوة في تعليمنا، وكثيرًا (مع الأسف) من مواطن الخلل فينا وفيه.

- أولاً: تجسير المشروع: وأعني به أن تبنى الخطط الاستراتيجية والتنفيذية ابتداءً من فكر المخطط وانتهاء إلى عقل وجسد وروح الطالب. إن كثيرًا من المشروعات التعليمية أو التربوية التي عايشتها أو شاهدتها يقف جسرها عند حد معين من سلسلة عناصر العملية التعليمية، فتجد مشروعات خاصة بالمشرفين التربويين تصرف عليها الأموال والأوقات والجهود ولكن لا يهتم المشروع بمد جسره إلى المعلم أو الطالب بل يُكتفى بالعبارة المعتادة وهي «على المرشح تنفيذ ما تعلمه في البرنامج» ويبقى التنفيذ عبارة تُقرأ ولا تنفذ. ومن الأمثلة أيضًا البرامج التدريبية الخاصة بالمعلمين التي تقيمها مراكز التدريب التربوي في كل عام دراسي، والتي غالبًا لا يمتد جسرها للطالب أو إلى غرفة الصف بل يقف عند حد تدريب المعلم وحصوله على شهادة البرنامج.

وهذا الانقطاع في تجسير البرامج التربوية (تدريبية كانت أو إشرافية أو تطويرية أو غيرها) من الخلل الذي يتكرر حدوثه. لذا أرى أن تشمل خطة كل برنامج السؤالين التاليين: كيف نصل بأهداف البرنامج إلى محور العملية التعليمية (وهو الطالب)؟ وكيف يمكن ربط نجاح البرنامج أو فشله بأثره على الطالب لا بأداء المعلم أو المشرف أو مدرب البرنامج؟

وأنا أعلم أن كثيرًا من المشروعات الجميلة التي قامت وتقوم بها مؤسساتنا التعليمية تبدأ بمثالية رائعة، فمثلاً بعض البرامج التدريبية يُختار لها خبير في مجاله لتدريب العاملين في مجال التعليم، ولكن تنتهي مهمة هذا الخبير بانتهاء أيام البرنامج، ويُقيم البرنامج وينجح عادة في التقييم وكأن الهدف من هذا البرنامج إقامته لا انتقال أثره إلى الطالب الذي هو حجر الزاوية في التعليم!

وقدرة نقل أثر ما يتعلمه المعلم أو المشرف من البرامج التدريبية أو غيرها إلى غرفة الصف مهارة بحد ذاتها، وقدرة لا يجيدها كل من حصل على برنامج تدريبي وإن كان فيه تطبيقات عملية، لأن واقع غرفة الصف مختلف عن واقع البرنامج التدريبي.

ولذلك اعتبر «استنبيرغ» في نظريته «الذكاء الثلاثي» التطبيق نوعًا من أنواع الذكاء، وذكر أن الناس يختلفون كثيرًا في قدرتهم على تنفيذ ما تعلموه، وأن الجسر الوحيد لبروز الخبرة والذكاء والتعلم هو القدرة على التنفيذ والتطبيق.

لذا أرى ضرورة أن يشتمل كل برنامج ومشروع تطويري على تصور كامل لمراحل التطبيق والتنفيذ حتى تصل إلى الطالب الذي هو الهدف الأساس في كل المشروعات التربوية.

- ثانيًا: أحسن القائمون على المشروع بالتركيز على التدريب والتأهيل كمحور أساسي من محاور المشروع، ولكن التدريب هو خيار واحد من خيارات التغيير والتطوير لا تكتمل حلقاته ولا تتحقق أهدافه إلا بإضافة الطرق الأخرى وخيارات التغيير المتعددة مثل: الإرشاد، والاستشارة، والتدريب المتلازم «Coaching» وغيرها من وسائل التغيير.

والتنوع في وسائل التغيير هو الذي يحقق أهداف التأهيل وتطوير المعلمين، لأن بعض المعلمين لا يحتاج إلى دورة تدريبية متكاملة لتطوير أدائه، بل يحتاج مثلاً إلى جلسة إرشادية قائمة على أسس الإرشاد لتوجيهه وبذل النصح له وتعديل سلوكه. وفي المقابل لا يحتاج بعض المعلمين المتميزين إلى دورات تدريبية شاملة وإنما إلى تقديم استشارات علمية أو تربوية تختص بقضايا معينة في المنهج الدراسي، بينما يحتاج المعلم الجديد إلى التدريب المتلازم بأسلوب «One/ one session» يكون هو والمدرب وحدهما لوضع خطة لدرس ما ومناقشة الخطة قبل الحصة، ومتابعة تنفيذها من قبل المدرب أثناء الحصة وتقديم التغذية الراجعة للمعلم بعد انتهاء الدرس. ولهذا الأسلوب طرقه ومهاراته. وقد طبقه المركز الوطني لتعليم التفكير في أمريكا «The National Center for Teaching Thinking» وأدى إلى نتائج عالية في تطوير أداء المعلم في مجال تعليم مهارات التفكير أكثر من غيره من أساليب التغيير والتطوير الأخرى.

لذا أرى أن يضع المشروع في خطته تأهيل المشرفين التربويين في أنواع وأساليب التغيير المتنوعة وألا يقتصر على أسلوب واحد فقط من الأساليب، الذي هو غالبًا خيار التدريب.

- ثالثًا: وفي موضوع التدريب أيضًا: سئل «بلاك وموتون» أحد علماء التنمية البشرية عن أهم مشكلات تنمية الموارد البشرية، قال: «الاستجابة إلى الاحتياجات على أساس مجرد الإحساس والشعور وليس على أساس الاحتياجات الفعلية هي المشكلة الأولى التي تواجه المتخصصين في مجال التدريب والتطوير».

وواقع التدريب التربوي في مؤسساتنا التعليمية يفتقر كثيرًا إلى مبدأ تحديد الاحتياج التدريبي، لذا يصبح كثير من الدورات التي لم يُحدد فيها الاحتياج التدريبي بطريقة علمية مقننة هدرًا في الوقت والجهد، وتنعكس لتصبح عبئًا على المتدرب والمدرب بدلاً من أن تكون نوعًا من أنواع تنمية الموارد البشرية وتطويرها.

لذا ينبغي أن تشمل خطة كل برنامج تدريبي خطة مستقلة للاحتياج التدريبي الفعلي لذلك البرنامج، وأن يؤهل المدربون التربويون على أساليب تحديد الاحتياج التدريبي مثل: تحليل الخطط، ونتائج مراكز التقويم، وتحليل الأحداث الحرجة، ومقابلات الموظفين، ومقابلات ترك الوظيفة، والمسح الخارجي، وتقويم الأداء، واختبارات المهارات وغيرها.

- رابعًا: اشتمل المشروع على محور مهم وهو

محور «تطوير المناهج التعليمية». وإذا قصرنا الحديث في المناهج على طرق التدريس أو استراتيجيات التدريس المبنية على نظريات التعلم والتعليم، فهناك فقر شديد لدى المعلمين والمشرفين في معرفة مثل تلك الاستراتيجيات وطرق تطبيقها وتوظيفها في غرفة الصف. ومن خلال استطلاعي وتأملي في طرق التدريس المتبعة في مدارسنا، ومدى وعي المعلم والمشرف بتلك الاستراتيجيات وبعلاقتها بنظريات التعلم والتعليم أرى أن الطريقة الوحيدة المتبعة هي «اللاطريقة». وحتى لا أكون متشائمًا فكثيرًا ما أطرح السؤالين التاليين في الدورات التدريبية التي أقيمها:

ما الاستراتيجيات التعليمية التي طبقتها في شرحك لمقررك الدراسي هذا العام؟

وما الأساس النظري أو نظريات التعلم المنبثقة منها تلك الاستراتيجيات التعليمية؟

ولا أسمع عادة إلا إجابة واحدة عامة وهي: لا طريقة سوى أن أرى الطلاب يفهمون الدرس. وعند تحليل هذه الإجابة أجد أن المقصد بها هو حفظ الطلاب وتذكرهم لما يُقال ويُطرح، وقد يرتقي بعض المعلمين بطلابه إلى مستوى الفهم الجزئي لبعض أجزاء المادة المدروسة.

لذا أرى أن يتضمن محور تطوير المناهج تشكيل أو اعتماد نماذج تدريسية أو تعليمية مبنية على نظريات التعلم المعروفة وتعميم تطبيقها وتنفيذها (بعد تدريب المعلمين والمشرفين عليها) في غرف الصف. وذلك حتى لا يكون الأداء التدريسي للمعلمين خاضعًا للتجارب الشخصية، يحدد فيه المعلم أدنى درجات المخرجات التعليمية كالتذكر والفهم فقط. وأرى أن يُرفق مع كل درس من دروس المقررات النموذج التعليمي المناسب.

وأقصد بالنموذج التعليمي: المخطط التعليمي الذي يشمل خطوات تطبيقية لتنفيذ الدرس الذي يُبنى على مبادئ نظريات التعلم.

مثال ذلك: نموذج «راجليوث» المبني على النظرية التوسعية «لراجليوث» نفسه، ونموذج «خرائط المفاهيم» المبني على مبادئ النظرية البنائية، ونظرية «ديفيد أوزيل» ونماذج دمج مهارات التفكير في التدريس، كنموذج المركز الوطني لتعليم التفكير في أمريكا، والمبنية على نظريات التفكير المتعددة، ونماذج الاستقصاء كنموذج «ريتشارد سكمان» وغيره.

ومن فوائد العمل من خلال نماذج تعليمية موحدة ما يلي:

- الوعي الكامل بالاستراتيجيات والنظريات التعليمية والتطويرية والتقويمية التي تخدم النموذج وتحسن من أدائه وبالتالي تحسن من أداء العملية التعليمية.
- القضاء على عشوائية التدريس الصفي، وتقليل الاجتهادات الخاطئة في طرق التدريس والتوازن في طرحها، بحيث لا يطغى توجه تعليمي تربوي على آخر أو استراتيجية تعليمية على أخرى.
- تمهين التدريس الصفي، والمقصود منه أن يكون المعلم والمتعلم على دراية كاملة وعلمية بطرق التدريس والاستراتيجيات التعليمية وأساسها النفسي والتربوي الموجودة في نموذج واحد.
- الواقع التعليمي الحالي يدفع في اتجاه ضرورة تقنين نموذج تعليمي شامل يفرضه واقع الانفصال وعدم التكامل بين الأقسام العلمية في وزارة التربية والتعليم من تدريب وتقويم وإشراف وتخطيط وتطوير وغيرها. وهذا ما انعكس سلبًا على مستوى الأداء التعليمي في البيئة الصفية على استراتيجيات التعليم المتبعة في التدريس التي لا تخضع لمرجعية علمية موحدة (نموذج تعليمي) وإنما لمرجعيات علمية مختلفة تطبق باجتهادات فردية يصعب قياسها، فضلاً عن تحسينها أو تطويرها.
- التجارب العالمية في التربية والتعليم تثبت كثيرًا دور وجود نموذج تعليمي أو استراتيجية عامة تشمل جميع الممارسات التربوية التعليمية في المؤسسة الواحدة.
- وجود نموذج تعليمي يوحد الجهود ويقلل التكاليف البشرية والمادية، ويسهل أدوات المتابعة والتقويم والتدريب والإشراف.
- خامسًا: نعلم جميعًا أن أشباه الطرق تولد أشباه النتائج فإذا تعاملنا مع هذه الفرصة التاريخية بأدواتنا المعتادة، وبطرقنا القديمة فسوف نجني نفس النتائج السابقة، وتصبح هذه الفرصة حكاية تحكى قبل النوم لنستيقظ على ذكراها دون أثرها. وهذا ما لا نتمناه جميعًا.

بوركت مكة

محمد حسين الحريري - مكة المكرمة

أقبلْ فملءُ الساحةِ السمارُ ... تزهو بهاتيك الجموع الدارُ

فرحت بمقدمِهمْ مرابعُ مكةٍ ... فعلى الدروب تفتحُ الأزهار

أو ما سمعت هتافهم إذا أقبلوا ... لمناسك بأكفِّهم أسفار؟

لبسوا الثياب البيض شارات الرضا ... إن البياض من الثياب وقار

من كلِّ فجٍ أقبلوا بجوانحٍ ... لو يملكون لها المطار لطاروا

الشوق أقلقهم فلو سمعوا له ... «لبيك» لامتطوا الرياح وساروا

وأتوا إلى البيت العتيقِ مواكبًا ... فُلكٌ تنوءُ بجمعهم وبحارُ

سبحان من منح القلوب مواجدا ... تذكي مواجع شوقِها الأشعار

قفرٌ بلا زرعٍ وربعٌ حلَّهُ ... طفلٌ وأمٌ عنده تنهارُ

قد كاد يقتله الظمأ فتفجرت ... من حوله الينبوعُ والأنهار

«وإذا العناية لاحظتكَ عيونُها ... نَم فالمخاوفُ» كلها استبشار

هتفت بـ«لبيك» الشعوبُ فأقبلت ... أممٌ كلُّ الدروبِ مسار

«لبيك» وحدتِ اللغاتِ فكلُّهم ... قد قبّلَ الركنَ العتيد وساروا

جاؤوا إلى أم القرى ليجددوا ... عهدًا بـ«نعمان الأراك»❖ يثار

سُئلوا «ألست بربكم» قالوا: «بلى» ... فالعهد عند الركن والأخبار

يا أمنا الكبرى ويا أُمَّ القرى ... فلأنتِ للشرفِ الرفيعِ منار

يا منبتَ التوحيدِ يا حصنًا به ... تبنى العقولُ وتحفظُ الأفكارُ

يا كهفَ أمتنا إذا ما اشتدَّ في ... زمنِ المخاوفِ حولنا الإعصار

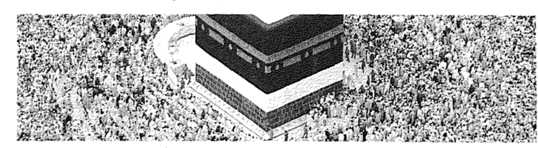
أنتِ الحمى المحمي ما من خائف ... إلا أتاه من الإله جوار

من حجَّ بيتَ الله عاد مبرءًا ... تمحى الذنوب وتمسح الأوزار

يا موطنًا للطهر ينشئ أمةً ... يا محضنًا درجت به الأبرار

بوركت مكة أنت رمز النور في ... عصر الظلام فأنت فيه نهار

نقل فؤادك حيث شئت من الهوى ... يا أمُّ أنتِ الصبح والإسفار



❖ نعمان الأراك: واد بين مكة والطائف.

سبورة

«العربليزي»

فهد علي العبودي - الدلم

جاءت الطفلة الصغيرة ذات ست السنوات إلى أختها الكبرى تحمل كراستها كما يحمل وجهها معالم براءتها الطفولية، جاءت مسرورة منتشية لأن المعلمة قد كتبت لها في تلك الكراسة عبارة شكر وثناء، هذه الطفلة لا تعرف القراءة والكتابة ولم تتعلم بعد، فعمرها في المرحلة التمهيدية لم يتجاوز أربعة أسابيع. لكنها أدركت ثناء المعلمة عليها بذلك الرمز المعروف الذي ينبئ عن الإجابة الصحيحة. قدمت الكراسة لأختها الكبرى لتسمع منها عبارات الإعجاب والتشجيع، ولتقرأ لها تلك الحروف المذيلة في آخر الصفحة. أخذت الأخت الكبرى الكراسة فتغيرت قسماتها من هول من ما قرأته. نعم، لقد صدق حدس تلك الطفلة الصغيرة، فقد أثنت عليها المعلمة وشكرتها، ولكن بحروف غير حروف لغتها التي لما تتعلم منها «ألفًا ولا باء» فهي لن تستطيع قراءة حروف الشكر لو كانت بلغتها. فما بالكم إذا كانت تلك الحروف «good»؟!

يحرص كثير من الآباء والأمهات على تسجيل أبنائهم وبناتهم في «رياض الأطفال» ليهيئوهم نفسيًا وذهنيًا وفكريًا قبل أن يلتحقوا بقطار المراحل التعليمية، ويريدون أن يتعلم أبناؤهم وبناتهم مبادئ القراءة والكتابة في هذه المرحلة التمهيدية، التي تمهد لهم سبل التعليم، وتذلل لهم المصاعب التي قد تعترضهم إبان مرحلتهم العمرية التي يعيشون فيها.

أطفال صغار تتفتح عيونهم صباح كل يوم على تلك «الرياض» التي تحتضنهم وتمنحهم الرعاية والعطاء، وتسقيهم رشفات من نمير العلوم والآداب، فلعل تلك الرشفات أن تقوي الغرس فينمو وينمو، ثم يثمر ويثمر ويجني الناس منه ويدعون لمن تعهده بالري والرعاية، تمامًا كتلك الأزهار التي تتفتح صباحًا في الرياض، وتنشر عبقها، فيستنشقه الرائح والغادي، ويدعون لمن سقاها ورعاها.

إن رعاية هؤلاء الأطفال وتعليمهم أمانة عظمى، وتكمن عظمة هذه الأمانة في صغر سنهم، وضعف إداركهم وسهولة تقويمهم، وسرعة امتثالهم.

لا أجد ما يبرر تعليم هؤلاء الأطفال في المرحلة التمهيدية الأرقام أو الحروف الإنجليزية نطقًا أو كتابة، فهم بحاجة إلى تعلم حروف لغتهم وأرقامها التي قد لا يستطيعون نطقها نطقًا صحيحًا. إن هذا الأمر ينكره كل غيور على لغتنا العربية، وكل مشفق على هؤلاء الأطفال وثقافتهم.

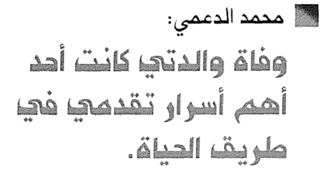
لا أعرف سر هذه الانهزامية التي يعيشها كثير ممن ينعتون أنفسهم بـ«التربويين»، عندما يجيزون تدريس اللغة الإنجليزية لأطفال لا يعرفون كتابة لغتهم الأم وقراءتها. فتتسابق «رياض الأطفال» والمدارس الأهلية في مضمار هدم القاعدة اللغوية عند أطفال اليوم وأجيال الغد بتدريسهم مبادئ اللغة الإنجليزية، قبل مرحلة النضج اللغوي، إنهم يسعون (من حيث لا يشعرون) إلى تعجيم جيل المستقبل.

إننا نعاني من الضعف اللغوي لدى طلاب المراحل التعليمية العليا، مع أن لغتهم الأم لم تزاحمها أي لغة إبان تعليمهم التمهيدي والابتدائي، فماذا سنقول عن الجيل «العربليزي» القادم؟!

أثبتت الدراسات أن للغة أثرًا كبيرًا في تفكير الطفل وإدراكه، فلا بد من السعي إلى تنمية لغته عنده، وتعزيزها في نفسه، وغرس محبتها لديه، حتى يتمكن من الحديث بها، ويتخذها جسرًا بينه وبين مجتمعه المحيط به، فيقوى ذلك الجسر بقوة بناء لغته في نفسه، ويزداد رسوخًا وثباتًا مع مرور الأيام. ■







■ محمد الدعمي:

وفاة والدتي كانت أحد أهم أسرار تقدمي في طريق الحياة.



■ إجازة ختان !



■ عودة مابعدها لقاء يا دفتر التحضير



2



حياة كل واحد منا جملة من النجاحات والإخفاقات . .

وأجمل شيء أن يترك الواحد منا الحديث عن نفسه، ويدع الآخرين يتحدثون عن إنجازاته ونجاحاته.

حسنًا . . وعماذا هو يتحدث إذًا، عن إخفاقاته؟ ربما!

الفشل ليس عيبًا، فهو وقود الانتصارات . .

«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول للشباب من الجيل الجديد إنه ليس هناك إنسان لم يذق طعم الفشل في حياته، نريد أن نقول لهم إن الجيل الذي سبقهم هو جيل إنساني يخطئ ويصيب . . ينجح ويفشل، ثم ينجح مع الإصرار.

ف: فرصة تمنحك إياها - المعرفة - لتسجيل اعترافاتك.

ش: شهادة.

ل: ليس عيباً أن تفشل . . ولكن العيب أن تزعم أنك لم تفشل في حياتك!

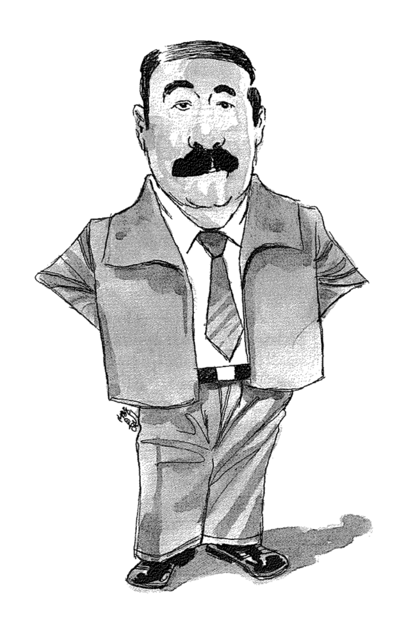
وضيف هذا العدد هو: أ.د. محمد الدعمي عميد كلية الآداب بجامعة إربد/ الأردن.

أ.د. محمد الدعمي

كنت أنجح في جميع الدروس، عدا اللغة الإنكليزية.. ثم أصبحت أستاذًا جامعيًا فيها !

إن من مثالب العديد ممن نطلق عليهم صفة «النخبة» تتمثل في أنهم حين يرتقون السلم الاجتماعي ودرجات الشهرة، غالبًا ما يميلون إلى تصوير أنفسهم نماذج للنجاح الخالي من الإخفاقات. لذا تظهر حياتهم سلسلة من الإنجازات المتواصلة التي يراد لها المزيد من «التلميع» لحياتهم ولأدوارهم الاجتماعية. بيد أن هذه ليست الحقيقة، ذلك أن النجاح لا يمكن أن يتحقق بلا فشل، كما أن تذوق لذة النجاح هي حال غير ممكنة بدون تذوق مرارة الفشل. وإذا كان هذا البعض يرنو إلى تصوير نفسه تجسيدًا أو «شخصنة» للتفوق الدائم، فإن هذا الأمر لا ينطبق على كاتب هذه السطور، خاصة عندما تتحول الصفحة المكتوبة إلى سلسلة «اعترافات» قد تكون مجدية تربويًا لمن يريد الإفادة والاستذكار. أما ادعاء النجاح المتواصل، غير المنقطع، فإنه يتشبث بصورة الإنسان المنزّه أو المعصوم، وهي صفة لا تليق بالنوع الآدمي، بلا ريب.

وإذا كان هذا السياق سياق «اعترافات»، فإن عليّ أن أدعي، وبصوت عال، أن الإخفاق قد رافقني منذ شببت حتى شبت. بيد أن على المرء أن يقدم شكره للإخفاق بكل تواضع، ذلك أن الحياة بلا إخفاق إنما هي أكذوبة مفتعلة لا يمكن أن تنطلي على أحد، حيث إن النجاح (إذا كان هناك نجاح مطلق) إنما يرتهن بالفشل، حاثًا ودافعًا وهاجسًا. وللمرء أن يتذكر أن عليه إحالة الفشل إلى النجاح، والحذر كل الحذر من أن يكون النجاح فخًا لأخطر أنواع الفشل. ولباحث الأدب أن يستذكر رواية إرنست همنغواي



- تذوق لذة النجاح هو حال غير ممكنة بدون تذوق مرارة الفشل.

- الحياة بلا إخفاق أكذوبة مفتعلة.

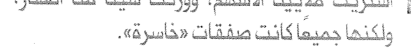
- وفاة والدتي كانت أحد أهم أسرار تقدمي في طريق الحياة.

- الخوف والقلق من الحاضر والمستقبل خدما في تقوية أقدامي، ومكناني من الوقوف عليهما دون مساعدة أحد منذ وقت مبكر.

- كنت طالبًا ضعيفًا بالدراسة، أحطم الأرقام القياسية في عدد الدروس التي أرسب بها.

قصة فشلي «الذريم» في الشعر ترجم إلى غياب الموهبة.





اشتريت ملايين الأسهم، وورثت شيئًا من العقار، ولكنها جميعًا كانت صفقات «خاسرة».

محمد الدعمي

الفشل ليس قوة تكسر رباطة جأشي وإنما هو دافع لي على الوجود والبقاء.

Hemingway (الشيخ والبحر)، خاصة عندما يقول الشيخ وهو يرقب الفتى الذي يرافقه في رحلة صيد السمك: «إن الإنسان يمكن أن يتحطم، ولكنه لا يمكن أن يُهزم».

والحق، فإن في هذه الجملة درسًا مهمًا يمكن أن يغير حياة الفرد، خاصة عندما لا يسمح للفشل أن يحطمه. وإنما يتخذه دافعًا للنجاح. ولأن في هذا الموضوع شيئًا من السرد الاعترافي السيروي/الذاتي، فإن عليّ أن أستذكر الحادثة المأساوية بوفاة والدتي وأنا صبي صغير: كيف غادرت السيدة، أم البيت، خلال لحظات بيتها، تاركة أطفالها الصغار بلا أم. لقد كانت هذه حادثة مفرقية (إذا صح التعبير في مثل هذا السياق) في حياتي: الخوف من المجهول، ومن زوجة الأب الآتية، ومن الفراغ الذي تركته الوالدة. لقد ترجمت شخصيًا، وأنا في نعومة أظافري، فقدان الأم بالرسوب في المدرسة الابتدائية، بيد أن عليّ أن أستذكر. أني بعد أن بلغت من العمر الكفاية ومن الحكمة الشيء القليل، أخذت أنظر إلى تلك الحادثة بوصفها أحد أسرار تقدمي بشق طريقي في الحياة: فالخوف والقلق من الحاضر والمستقبل خدما في تقوية أقدامي، ومكناني من الوقوف عليهما دون مساعدة أحد منذ وقت مبكر. وهكذا بقيت أنظر إلى الفشل، ليس كقوة تكسر رباطة جأشي وإنما كقوة قدرة على الوجود والبقاء، قوة تدفعني إلى المحاولة تلو المحاولة من أجل النجاح، إذ بقيت أستذكر المثل الإنكليزي: «حاول ثم حاول. فإنك تنجح في نهاية المطاف» «Try and try, you succeed at last».

لقد تمثلت هذه المقولة على نحو متواصل منذ البدايات: فكان معيار الإصرار واحدًا، بغض النظر عن تنوعات وتعدد أنواع الفشل. في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة كنت طالبًا ضعيفًا بالدراسة، أحطم الأرقام القياسية في عدد الدروس التي أرسب بها. ولكن هذه الحال لم تدم طويلاً، خاصة مع «البث» المتواصل لجدتي، في أذني مباشرة، بأنك إن واصلت هكذا ستغدو «فاشلًا»، فتعمل حمالًا أو ساقيًا في مقهى (مع احترامي لجميع الأعمال). لقد كان للفظ الفشل وقعًا مرعبًا في دخيلتي، وكأن الفشل شبح أو عفريت قادم ليلتهمني. لذا كنت أهرب من هذا الشبح المرعب، في يقظتي وفي منامي. وكنت غالبًا ما أصارع الصفحات المطبوعة للكتب المدرسية الواحدة تلو الأخرى، كي أتخطى الفشل وأبتعد عن حقل سيطرته. وهكذا راحت علامات المدرسة تتحسن شيئًا فشيئًا، بينما رحت أتنفس الصعداء بعد إفلاتي من نظرات وضحكات أصدقائي في الصف الدراسي، باعتباري «رسوبي»، بمعنى راسب في جميع الدروس أو في أغلبها، عدا درسي الرسم والرياضة!

وإذا كنت، في الدراسة المتوسطة، قد تخطيت مستوى التهكم والتندر بمستواي العلمي مقارنة بمن لهم أمهات يلقنونهم، لاحظت «استحالة» تحسين مستواي في درس اللغة الإنكليزية: حتى أني كنت أنجح في جميع الدروس، عدا اللغة الإنكليزية! كان تعلم هذه

اللغة، بالنسبة لعقلي الفتي، أمرًا مستحيلًا. وكنت غالبًا ما أتساءل مع نفسي كيف يمكن لإنسان أن يتعلم هذه اللغة «المستحيلة»؟ ولا أخفي على القارئ أني كنت أحاول أن أتعلم، فأحضر دروس اللغة الإنكليزية وأنتبه للمعلم جيدًا، ولكني كنت أخرج من الصف بخفي حنين، لا أفقه من الدرس شيئًا!

لاحظ المرحوم والدي بأني أشبه بالصخرة الصماء عندما يأتي الأمر إلى اللغة الإنكليزية، فقرر أن يستعين بكاتبه للمراسلات التجارية (كان الوالد تاجرًا يستورد الأقمشة والغزول من اليابان والصين) كي يدرسني شيئًا من الإنكليزية مقابل مكافأة نقدية. الغريب هو أن هذا الشيخ الكبير قد فتح النافذة إلى عقلي، ليس من خلال قواعد نحو اللغة الأجنبية، وإنما من خلال تحريك اهتمامي الفتي بثقافة مجتمع مختلف، مجتمع غربي كان يبدو، حقبة ذاك، بعيدًا نائيًا. وهكذا تفتحت النافذة حيث لعب الاهتمام بثقافة «الآخر» وعاداته وتقاليده دورًا مهمًا من أجل تعلم هذه اللغة على طريق المزيد من المعرفة بذلك المجتمع. كانت هذه انطلاقة جديدة في حياتي: فقد أصبحت «الأول» بين أقراني في المدرسة بمادة اللغة الإنكليزية، معززًا هذا بحصولي على المرتبة الأولى على مدارس العراق بالامتحانات العامة من أجل الحصول على مقعد في قسم اللغة الإنكليزية بكلية الآداب، بجامعة بغداد.

لقد تحول الفشل باللغة الإنكليزية إلى معاكسه: فقد أكملت البكالوريوس من المتفوقين بقسم اللغة الإنكليزية، ثم أكملت الماجستير في الأدب الإنكليزي، حتى سنحت لي فرصة الابتعاث لإكمال الدكتوراه. وعندما تسلمت شهادة الدكتوراه في الأدب الإنكليزي انزلقت يوم ذاك في حالة من «تيار الوعي»، مستذكرًا كيف كان تعلم هذه اللغة من «المحال»، في المراحل السابقة، مرتجعًا المقولة الشهيرة إن «المستحيل كلمة غير موجودة، إلا في قاموس الجبناء». اليوم أعمل أستاذًا للأدب الإنكليزي بجامعة بغداد وبجامعة إربد/الأردن. لاحظ كيف يمكن تحويل الهزيمة إلى انتصار، الإخفاق إلى نجاح.

أما رحلتي مع القلم والكتابة، فهي الأخرى كانت رحلة كأداء، مليئة بالأفخاخ والإخفاقات والعقبات. ولست أخجل إن اعترفت بعدد المرات التي رفضت لي فيها مقالات وأبحاث علمية. ولكني، كما قال الجنرال ديغول، لم أخسر الحرب، بعدما خسرت العديد من المعارك. كانت المحاولات الأولى للنشر قد تمت أثناء الدراسة الثانوية، حيث انتشت بيننا، مجموعة من الشبان المتطلعين، اهتمامات بالفكر الغربي، خاصة بالفلسفة الوجودية، درجة أننا قد قرأنا كل ما تم تعريبه في بيروت من كتب «ألبير كامو» و«جان بول سارتر»، ثم انتقل هذا الاهتمام إلى كل ما عرب من كتابات «سيغموند فرويد» و«كافكا» و«ماركيز» و«كولن ولسون»، من بين آخرين. وبغض النظر عما نحتفظ به من اعتراضات ونقد لأفكار هؤلاء الفلاسفة والأدباء اليوم، فإن على المرء الاعتراف بأنهم لعبوا دورًا مهمًا، ليس في دفعنا إلى القراءة المجردة، ولكن كذلك في توسيع مداركنا وتفجير طاقات التأمل العميق والتفكير الواسع في دواخلنا. لقد كنا واقعين، بداية سبعينيات القرن الماضي، تحت خيال أننا يمكن أن نغير المجتمع وأن نسهم في تقدمه من خلال نشر أفكار وآراء مثل هؤلاء الفلاسفة «الوجوديين». أنا شخصيًا كنت الأكثر حماسًا ونشاطًا في هذا المضمار، متناسيًا

محمد الدعمي

أننا كنا قابعين تحت ظل «إعلام موجه» تقوده وجهة نظر واحدة، وحيدة الجانب. ومع هذا، أخذت مقالتي الأولى إلى (صحيفة الثورة)، لسان حال الحزب الحاكم آنذاك، لأقدمها بغرض النشر. ولكني وبعد أن تخطيت مكتب الاستعلامات والتفتيش وسواها من العوائق في بناية الصحيفة، قدمت المقالة إلى مسؤول الصفحة الثقافية، وكانت شرحًا لأفكار «اللاجدوى» لدى ألبير كامو. فما كان من المسؤول إلاّ أن يتبسم بشيء من التهكم والقساوة، متسائلًا بلهجة توبيخية: «ما الذي جلبك إلى أفكار هؤلاء؟» لقد كانت المقالة جسمًا غريبًا في صحيفة مكرسة لتمجيد السلطة. لذا لم تكن المحاولة فاشلة فقط، وإنما كانت خطرة كذلك. ولكن، الحمد لله، أني لم ألقَ في السجن! ربما لأن مسؤول الصفحة الثقافية كان أكثر تفتحًا من سواه. ولو كان «سواه» هو الذي استلم المقالة لكانت النتائج غير مسرة، بكل تأكيد.

لقد كان هذا فشلاً مؤلمًا في دخيلتي، ولكنه سرعان ما تلاشى عندما كنت طالبًا في السنة الثانية بقسم اللغة الإنكليزية حيث اعتادت جامعة بغداد إرسال طلابها إلى إحدى مؤسسات الدولة في العطلة الصيفية لغرض «التدريب». وكان من حسن حظي أن أرسلت إلى صحيفة (بغداد أوبزرفر) Baghdad Observer للتدرب على «التصحيح» proofreading، بمعنى قراءة وتصحيح المسودة الأولى من الجريدة قبل صدورها، باللغة الإنكليزية بطبيعة الحال. لقد قوي عودي من خلال هذا التدريب المرهق، وتعودت قراءة المقالات والتحقيقات حتى خطرت ببالي فكرة كتابة أول تحقيق صحفي وباللغة الإنكليزية. نسيت الفشل السابق بالنشر في صحيفة الثورة وتقدمت نحو المحاولة الثانية، حيث طلبت من رئيس التحرير كتابة تحقيق عن «سوق الغزل»، وهي سوق شعبية تقام كل يوم جمعة لبيع الحيوانات النادرة، كالطيور والزواحف والأسماك وغيرها. كان موقف رئيس التحرير مشجعًا، إذ إنه وافق على إرسال مصور فوتوغرافي معي إلى السوق. فتم التصوير، وتمت كتابة التحقيق الصحفي الأول، حيث عرض على رئيس التحرير الذي وجد فيه عشرات الأخطاء اللغوية والصحفية، ولكنه مع هذا وافق على نشره بعد إجراء التصويبات: كان هذا أول نصر على هزيمة المقالة الأولى. وهكذا رحت أكتب التحقيق تلو الآخر، سعيدًا بأن أريه لوالدي ولأصدقائي ولمعارفي.

أعترف بأني كتبت الكثير من المواد التي تم الاعتذار عن نشرها، ولكن هذا لم يفت في عضدي، خاصة بعد أن لاحظت أن محرري الصحف لا يمتلكون معايير واحدة لتقييم ما يقدم إليهم من إسهامات: فإذا ما رفض نشر مقالة معينة في مجلة أو صحيفة، يمكن تقديمه إلى مجلة أو صحيفة أخرى تقوم بنشره «بكل سرور». وقد كان هذا مؤشرًا على تنوع المعايير المعتمدة في إدارات المجلات والصحف العربية عامة. وكذلك كان هذا مؤشرًا مهمًا على أن الاعتذار عن النشر لا يعني أن المادة التي قدمتها كانت ضعيفة أو غير موفقة، وإنما هي كانت لا تروق المحرر أو ربما قرائه! أما اليوم، فهناك من يطلب مني الإسهام في صحيفته أو مجلته بمقالات على نحو دوري، وكلما وصلتني رسالة من محرر في هذا الشأن، أستذكر المحاولات «الفاشلة» الأولى، عندما كانت مقالاتي المخطوطة ترمى في خزانات الحفظ، أو ربما، في سلة المهملات! أما قصة الكتاب الأول الذي نشرته، فهي لا



الاهتمام بثقافة «الآخر» وعاداته وتقاليده كان دافعًا مهمًا في تعلمي للغة الإنجليزية.

رحلتي مع القلم والكتابة كانت رحلة مليئة بالأفخاخ والإخفاقات والعقبات، ولست أخجل إن اعترفت بعدد المرات التي رفضت لي فيها مقالات وأبحاث علمية.

يبقى السؤال يحيرني عندما أختلي مع نفسي: هل نجحت بلا ثروة، أم هل نجح العديد من الأثرياء بلا علم؟

تختلف عن قصتي صحفيًا، حيث لاقى الكتاب الاعتذار عن النشر، ثم طلب إعادة تحريره و(تجذيبه) وما لبث أن طبع ونشر، فكنت سعيدًا به أكثر من جميع ما كتبت في الصحافة: فهذه هي المرة الأولى التي يدخل بها اسمي فهارس المؤلفين في المكتبات. لقد توقفت في الكتاب الأول والثاني والثالث والرابع حتى تمكنت من خرق جدار اللغة الذي يعزلنا عن العالم الخارجي عندما نشرت كتابي الأول باللغة الإنكليزية في نيويورك عام ٢٠٠٢. وقد كانت هذه «عملية» محاطة بالمخاطر بسبب العداء السياسي بين الحكومة العراقية آنذاك والإدارة الأميركية. ولكن صدر الكتاب، ولم ألقَ في غياهب السجون.

أما قصة فشلي «الذريع» في الشعر، فإنها ترجع إلى غياب الموهبة: فقد كنت منذ نعومة أظفاري أحاول أن أسعد والدي رحمه الله بكتابة الشعر، كأي عربي قبلي، كان يفرح بولادة شاعر من بين أبنائه. حاولت أن أستعير دواوين المتنبي والبحتري، الرصافي والزهاوي، من المكتبة العامة آنذاك. وكان أمين المكتبة غالبًا ما ينصحني بالتوجه إلى قسم كتب ومجلات الأطفال، ولكني كنت أصر على حمل الدواوين الضخمة لأنقل منها بضع قطع شعرية لهذا الشاعر أو ذاك. حاولت أن أكتشف سر الوزن الشعري والقافية، ثم صممت غلاف «الديوان الأول» الذي لم يرَ الضوء، لأني ببساطة لست بشاعر. لقد كان والدي يعشق الشعر، وكنا نقضي الساعات في المطاردات الشعرية، الأمر الذي دفعني إلى محاولة إسعاده ومغازلة البداوة التي كانت تسكنه من خلال إعلان ولادة شاعر في العائلة. بيد أن هذا الأمل لم يتحقق لأني لم أولد شاعرًا.

إن حكمة الحياة تعطيك شيئًا وتأخذ الشيء الآخر منك: وقد تيقنت من هذه الحكمة عندما بقيت أحاول بكل اجتهاد أن أبني ثروة مالية جيدة، في مجتمع يقيس الإنسان بثقل جيبه، وليس بعلمه. بيد أن هذه المحاولات لم تكن بنفس الإصرار والاندفاع اللذين اعتملا في دواخلي بقدر تعلق الأمر بالاستزادة والاستنارة المعرفية. لذا لم أكن غنيًا قط، ولم أتمكن من تحقيق التراكم المالي الذي يؤهلني لأن أشتري ما أشاء دون حساب أو دون أن أفكر: اشتريت ملايين الأسهم، وورثت شيئًا من العقار، ولكنها جميعًا كانت صفقات «خاسرة» في بلد لا يمكن للإنسان فيه أن يطمئن على ماله، أو أن يتصرف به ويناور به من أجل كسب المزيد. وكان هدفي النهائي ليس الثراء، بل أن أترك شيئًا لأولادي، كما ترك والدي شيئًا لنا نعيش منه. وكانت الخلاصة التي تيقنت منها هي أن عليك أن تختار بين العلم والمال، فهما لا يتعايشان إلاّ في حالات نادرة. هذه الخلاصة كانت من أسباب قراري النهائي بأن أختار أحد الطريقين، طريق البحث والدراسة، أو طريق المال والتجارة. ولكن يبقى السؤال يحيرني عندما أختلي مع نفسي: هل نجحت بلا ثروة، أم هل نجح العديد من الأثرياء بلا علم؟ إنه سؤال مؤرق بحق.

إجازة ختان !

سعيد الدوسري - الرياض

- بوصفي أحد منسوبي وزارة التربية والتعليم فقد قررت أن أقضي إجازتي السنوية في اليابان لأطلع عن كثب على التطور العلمي هناك، ولكنني عدلت عن هذا القرار بعد أن شاهدت ما شاهدت وقرأت ما قرأت!

فقد شاهدت في التلفزيون، وقرأت في الصحف عن حمامات «النودلز» في اليابان، ورأيت بأم عيني الأطفال مع آبائهم، وهم يستحمون شبه عراة ويلعبون بالمعكرونة، ورأيت عامل الحمام وهو يصب صلصة الصويا في الماء، فلم ترق لي الفكرة، ورغم أنه يقال إن حمام «النودلز» مفيد للهضم وغيره.. إلا أنني أفضل الإصابة بإمساك مزمن على أن أستحم في حمام إندومي!

وقلت بيني وبين نفسي: أهذه هي التربية اليابانية التي نحلم أن نصل إليها؟!

وتذكرت حين كان أهلنا يقولون لنا إن القرود كانت بشرًا مثلنا، كانوا يستحمون باللبن، ويستجمرون بالقرصان!

- تذكرت حين كنا في طفولتنا نسب ونشتم «كعكي» أو «كوكي» الدمية الظريفة التي في برنامج افتح يا سمسم المترجم من النسخة الأمريكية «سيسم ستريت».

لماذا؟

لأنه كان يكسر الكعك أو البسكوت (النعمة)، وكأنه يأكله، بينما هو لا يفعل ذلك، بل يترك النعمة (الله لا يعاقبنا) تتساقط على الأرض لأنه مجرد دمية تتحرك بواسطة يد بشرية، ولكن المخرج الأمريكي «عاوز كدا»!

ما أعجبني في الثقافة الأمريكية الموجهة للطفل هي قدرتهم على إعطاء دور البطولة لأي مخلوق مهما ضعف، فمثلاً السلاحف البطيئة تحولت بقدرة قادر إلى أبطال «النينجا»، والعنكبوت والوطواط تحولا إلى رجال أبطال تجاوزوا «سوبر مان»، والخنزير القذر تحول إلى «بومبا» الحيوان الظريف المحبوب، والفأر تحول إلى «ميكي ماوس» البطل أو «جيري» المحبوب عدو القط «توم» اللدود، والآن جاء الدور على البطريق، والسلسلة لا تنتهي..

وحين حاولنا تقليدهم أنتجنا فيلم الحاشي «جمول» بطل الصحراء، والضب «زاحف» واليربوع والضبع «خرمس» والغراب «نمام» وطير أم سالم «سلومة»..

لم أكن أستمتع بالإجازة في طفولتي كثيرًا، لسبب بسيط هو أن الوقت الذي كنت أقضيه على كرسي الدراسة أقضيه عاملاً في المزرعة أو «الكد» كما كنا نسميه حينها، وكان اسمًا على مسمى بالفعل!

وفي إحدى الإجازات ونحن في الطريق إلى (الكد) كنا ستة إخوة في سيارة والدي الوانيت غمارة واحدة، موديل ٧٧. طبعًا كنا نركب في صحن السيارة أو الحوض كما يسميه البعض، ليس لأن السيارة ضيقة، ولكن لأننا كنا نريد أن نشم الهواء العليل!

فجأة.. والسيارة تسير ببطء كسلحفاة عجوز رأينا علبة بسكويت ملقاة على الأرض، فرمى أحد إخوتي طاقيته من على رأسه فوقعت بجوار البسكوت، ثم طرق سطح الغمارة أو التنده.. وقال لوالدي: «يبه..يبه..طاقيتي طارت من السرعة!!».

أي سرعة يا «بكّاش» والسيارة تسير على طريق ترابي ؟!

توقف والدي فجأة.. ونزل أخي والتقط البسكوت أولا ثم الطاقية، وجاء يركض، وقد التهم بعضًا من البسكوت (بدل نقل).. لنوزع الباقي بيننا بالتساوي.

وللأمانة التاريخية.. فقد كان تاريخ صلاحيته ساريًا.

المشكلة أن الإجازة انتهت، وعيوننا تعمل كرادارات تفتش عن علبة بسكوت أخرى ملقاة على الأرض دون جدوى!

والآن.. لا أستغرب حين أسمع أن شركة ما لا تمنح موظفيها إجازة سوى أيام الأعياد الإسلامية والمسيحية لأنني أتذكر أننا لم نكن نستريح من العمل في «الكد» سوى يوم العيد، وبشرط أن نوفر الطعام للمواشي قبل يوم العيد!

- أجمل إجازة قضيتها في حياتي.. كانت إجازة صيف قضيتها في الرياض قبل ثلاثين سنة، قادمًا من قريتي الصغيرة التي لا تظهر على الخريطة. كنت وقتها فرحًا بنجاحي من الصف الثاني إلى الصف الثالث رغم أنني لم أحصل على هدية، إلا أن هذه الرحلة كانت لي أعظم هدية!

طبعًا.. وكأي طفل «بورجوازي» مثلي فقد كان الهدف من الرحلة هو الاستجمام، وزيارة الأماكن السياحية، والمعالم الأثرية في مدينة الرياض، والترويح عن النفس، والسكن في أفخم فنادق الرياض، واللعب في ملاهي الرياض.

لا تصدقوا.. فقد كان الهدف من الرحلة هو ختان أو (تختين) أخي الصغير «مبارك»، وهو الآن مصور تجاري معروف لدى طبيب شهير، ولم يكن هناك لا استجمام ولا زيارة للملاهي ولا يحزنون، ولم يكن هناك فنادق فخمة بل سكنت



في حي غبيرة في منزل خالي.

وفي السنة التي تلتها طلبت من والدي أن نذهب للرياض لختان «مبارك» مرة أخرى، ولكنه مع الأسف رفض وقال: «إذا كنت مصرًا على الذهاب فسنقوم بختانك أنت»!!

- يااااااااه..

تعجز اللغة أحيانًا عن وصف شعور شخص ما، لأن اللغة واسطة نقل مشوشة.. على رأي «جاك دريدا». لن أنسى تلك الإجازة، ولا تلك الشقة المفروشة ما حييت!

تخيل أنك نائم في أمان الله، على سرير مرتفع، في غرفة مظلمة، بأرضية سيراميك، وفجأة تستيقظ وتجد نفسك لوهلة معلقًا في الهواء، وتكتشف بالصدفة كيف يعمل قانون

التجاذب مع من تزيد أوزانهم عن ثمانين كيلاً!
هيا الآن..

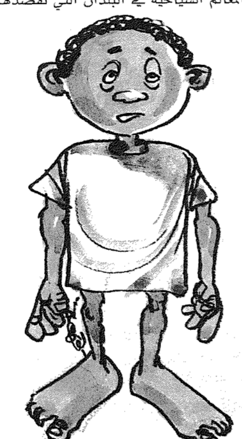
صفوا لي شعوري حين ارتطمت ليلتها بالسيراميك!

أنا شخصيًا أعجز عن وصف ذلك الشعور.

أحد الإخوة السودانيين يعمل في مكتب لبيع العقارات قال لي متذمرًا: «هذا مو اسمه سيراميك.. هذا اسمه سَيَرميك(من الفعل رمى)».

وأغلب إصابات الكسور لدى طلاب مدرستنا بسبب السيراميك، ولا أستغرب أن تتجاوز أعداد مصابي حوادث السيراميك أعداد مصابي حوادث السيارات قريبًا!

- على الرغم من أننا نحب الإجازات أكثر من العمل إلا أننا حقيقة مع الأسف لا نملك ثقافة قضاء الإجازة، ولا نستعد لها بالترتيب والحجز المسبق، ونضطر إلى السفر عن طريق الانتظار في المطار، ونعجز عن حجز العودة، فنصل متأخرين، ونعود متأخرين، ونبحث عن شقة أو فندق في إحدى الدول فنفاجأ بأنه لا يوجد شقة أو غرفة شاغرة، ولا نتعرف على المعالم السياحية في البلدان التي نقصدها، ولا



نتابع الفعاليات الأدبية، ولا المعارض الثقافية، ولا نحمل خرائط سياحية، وندخل السينما متأخرين عن بداية الفيلم كالعادة لننام على المقاعد الخلفية، وننشغل عن متابعة الفيلم بمتابعة ردات فعل الجمهور، ومحاولة البحث عن وجوه نعرفها!

- أكثر من يعرف قوانين وأنظمة العمل والإجازات هم الموظفون الذين يحبون اللف والدوران، ولأنني لست من هذه النوعية فقد أمضيت عدة سنوات منذ التحقت بالعمل معلمًا، ولم أعرف أن هناك شيئًا اسمه إجازة اضطرارية (كانت خمسة أيام في كل فصل دراسي على ما أعتقد) يحق للمعلم أن يحصل عليها.. ولأن الحديث ذو شجون فقد كنت أتحدث مع أحد أصدقائي عن ظروف تمر بي تستدعي الغياب لمراجعة بعض الإدارات الحكومية، فقال لي: لماذا لا تأخذ إجازة اضطرارية؟ ولما لاحظ جهلي التام بهذه الإجازة، لم يستغرب، بل روى لي قصته حين تعرف على هذه الإجازة.

يقول: «علمت بخبر الإجازة الاضطرارية من زميلي في العمل، فكتبت معروضًا موجهًا إلى المدير الشيخ، وكان رجلاً رقيق المشاعر، قريب الدمعة، فكتبت في العريضة أو المعروض:

«يا صاحب الفضيلة..

فجأة.. وعلى حين غرة..ودون سابق إنذار، داهمتني ظروف حرجة قاهرة، ظروف بذلت جهدًا جهيدًا للتغلب عليها، لكنني مع الأسف هزمت أمام هذه الظروف شر هزيمة عرفها إنسان!

يا صاحب الفضيلة..

لقد ماتت الكلمات في فمي، وانتحر الحرف أمام ناظري، وولت الجمل هاربة خلف ضباب كثيف من الحلكة والقتام!

يا صاحب الفضيلة..

لقد عجم اللسان عن الكلم، وجفت الشفاه، وتيبس الرضاب.. لم لا يا صاحب الفضيلة؟ وهاأنذا أبحث عن ريقي فلا أجده!

يا صاحب الفضيلة..

باسم حبيبات الرمل، وذرات الهواء،

وجزيئات الماء، وقطرات الندى، بل باسم الإنسانية المعذبة.. أرجو أن تقفوا معي حيال هذه الظروف وقفة إيجابية، وذلك بمنحي إجازة اضطرارية لأيام سبعة.

ودمتم،،،،»

يقول صاحبي: إن المدير الرقيق حين قرأ بداية «المعروض» لم يستطع إكماله، بل سحب سلة المهملات وأفرغ ما في جوفه بداخلها، وقال بالمحكية: عسى دارك ما هي بشابّة(محترقة)؟

فقلت: لا.

فقال: عسى ما أحد من إخوانك مات؟

فقلت لا. فقط أريد إجازة لظروف خاصة.

فقال: لك مني ثمانية أيام مع السبعة، بشرط أن تغير صيغة هذه العريضة، لئلا تحترق أوراق الأرشيف!

فكتبت عريضة جديدة تقول:

«صاحب الفضيلة..

أرجو منحي إجازة اضطرارية لأيام سبعة..

ودمتم،،»

وأعطيته العريضة، فقال: أنت -عاد الله يهديك- مثل «ناقة عريمان»، إن ثارت نارت، وإن بركت ما قامت!

فقلت له: أسهبت -طال عمرك- ولم يعجبك الإسهاب، وأوجزت فلم يعجبك الإيجاز..فماذا أصنع؟

سألت صاحبي: وكيف حفظت صيغة العريضة رغم مرور سنوات طويلة على كتابتها؟

فقال: إن فرّاش المدير أخبر الموظفين بما حدث مع المدير حين قرأ العريضة، فأخذوها، وسحبوها على «الاستنسل»، وصاروا يقرؤونها في مكاتبهم، ويطلبون مني إعادتها على أسماعهم في جلساتنا الخاصة!

- عاصرت أثناء عملي في التعليم أكثر من ثمانية من مديري المدارس، في التعليم الصباحي والمسائي، وكنت أنشد بعد زوال غمة بعضهم بيت الجواهري الشهير:

باق وأعمار الطغاة قصار

من سفر مجدك ماطر موار

وبعضهم كنت أنشد مع السمو أل كما أظن :

إذا مات منا سيد قام سيد

قؤول بما قال الكرام فعول

وما مات منا سيد حتف أنفه

ولا طل منا حيث كان قتيل

وبعضهم لا أنفكّ عن ترديد بيت ابن زيدون الأندلسي:

بنتم وبنّا فما ابتلت جوانحنا

شوقًا إليكم ولا جفّت مآقينا

أحدهم رغم احترامي الكبير له أتيت إليه في مكتبه قبل بدء الحصة الأولى، ووقعت في دفتر الحضور، وأنا في حالة يرثى لها من الإعياء والمرض، وطلبت منه تحويلاً إلى الوحدة الصحية، فحاول إقناعي بالعدول عن قراري، ومتابعة الحصص، وتحت إصراري وإلحاحي الشديدين رضخ للأمر، ومنحني ورقة مراجعة للوحدة الصحية، وذهبت للوحدة، فوجدت أطباء الوحدة في جولة على المدارس. ولما عاد أحدهم كشف علي، ولم يمنحني إجازة ولا ليوم واحد، بل منحني ورقة مراجعة فقط!

عدت للمدير ذاته من الغد، فطلب مني ورقة الإجازة أو سيعتبرني غائبًا، فقلت له: أنا أصلاً لم أغب، بل استأذنت لمراجعة الوحدة الصحية فقط، وقد وقعت في دفتر الحضور، فلم يدر بماذا يجيبني، وانتهى الموقف على خير.

وحين رزقت بابني البكر «إياد» أتيت إليه وقد غبت يومًا بسبب البقاء في المستشفى طوال الليل بجوار زوجتي في انتظار المولود، فبارك لي بالمولود، واقترح علي أن يمنحني إجازة اضطرارية لذلك اليوم، فأجبته بأن لدي عذرًا طبيًا وهو عبارة عن مرافق لزوجتي، فلم يصدق، وقال: كيف تكون مرافقًا في قسم النساء والولادة وهو مخصص للنساء فقط؟!

فقلت له: إن الولادة قد تمت في غرفة مستقلة بمستشفى خاص، وأعطيته ورقة العذر موقعة من الطبيبة، وهو بين مصدق ومكذب، ولم يدر أن هذا العذر قد كلفني اثني عشر ألف ريال بسبب بقاء إياد في الحاضنة تحت الأكسجين لأيام لأنه كان مثلي ولدًا مؤدبًا ولم يصرخ حين خرج من بطن أمه! ■

عودة مابعدها لقاء يا دفتر التحضير

هزار سلوم - الرياض

دقت الساعة الثالثة صباحًا. لم تعد قادرة على فتح عينيها، وعمل كثير مازال يشدها إلى مغالبة النعاس على الرغم من كل الإرهاق الذي يغشاها، ولكنها كيف تترك عملاً يتوقف عليه زمن بل نهار قادم يقدر بثماني ساعات مع طالبات تعودن أن يرتشفن مالديها من معلومات بعذوبة ومتعة؟ فقد كانت ترى من تلك العيون المتطلعة والمتلهفة حياتها وسعادتها.. وما أغلى ثمن تلك السعادة التي كانت تعيشها!! فقد كانت ليلاً طويلاً وصراعًا عنيفًا بين الواجب والاستسلام إلى وسادة طرية، وسرير مريح، باتت تغادره كثيرًا متحدية شوقها إليه، مضحية براحتها من أجل نظرة شكر تلمحها من صمت طالباتها.. ومن إشارة بقلم أخضر تخطه مديرتها فوق صفحات ضجت بألوان ومعلومات بقيت مخبأة قيمتها، إلا من كتب تركتها متراكمة متناثرة فوق مكتبها تشهد قيمة المعلومات التي أودعتها فيها..

دخلت عبير غرفة المدرسات وقالت: يا صبايا خبر هام..

الله يجيرنا منك ومن أخبارك.. أجابتها سلام:

خير ياطير.. أقام المتنبي من قبره وألقى قصيدة عصماء يشيد بالمعلم، أم صخر عاش وراح يبحث عن أخته الخنساء؟

قالت عبير: لا .. شيء أهم من كل هذا!! مالنا ومال الخنساء والمتنبي، قضينا عمرنا على أطلالهما..

قالت وداد: أكيد زادوا لنا الرواتب.

عبير ما شاء الله (شو) ذكية..!! فراستك تصعقني.. همك الوحيد الراتب.. والله الحق معك..

قالت سمية: خبرينا بسرعة.. لاتقولي.. عندنا دوام إضافي يوم الإجازة..

أجابت عزيزة: قال الله ولا قالك.. احكي بسرعة.. عبير.

ضحكت عبير: هل دفاتر التحضير جاهزة؟ الموجهة في المدرسة.. وطلبت منا إحضارها لها.

قالت ندى: الحمد لله أنا دفتري جاهز.

عزيزة: والله خبر هام فعلاً.. فمثلك لايأتي إلا بمثل تلك الأخبار.

عبير: الله يسامحك.. هذا جزائي! كنت أتوقع أن تشكرنني.

وداد: على ماذا؟ حظي سيئ.. اليوم الوحيد الذي لم أحضر فيه هو اليوم الذي تأتي فيه الموجهة وتطلب دفاترنا.. أستغفر الله العظيم.

عبير: أنا عملت ماعليّ.. وأجري على الله.

سلام: متى سيلغى دفتر التحضير؟الناس وصلت للقمر ونحن مازلنا نمارس كلاسيكية عاداتنا التعليمية.. أف .. الله يبعث لنا وزير تربية يلغي هذا الواجب المقيت.

بذلك الامتعاض أنهت سلام جملتها.. وفتحت دفترها تنقش فيه بسرعة ماحفظته من معلومات منذ سنين خلت، قضتها تقرض كتب المنهاج بين سبورة وطبشورة وقلم وورقة..

كابوس.. والله كابوس.. هذا الدفتر المقيت.. والله لا فائدة منه.. من يقرؤه؟ تعب وعناء لايوازيه أي عناء.

هذا ماتفوهت به لمياء بعد أن فتحت دفتريها السابق واللاحق وبدأت تنسخ ماكتبته العام الماضي.

بعد عشرين سنة والعمل نؤديه نفسه .. أهذا الدفتر يقيس مهارتنا؟ والله هراء..!!

أما ندى الملتزمة فقد آثرت الصمت.. موزعة ابتسامات تدعو من خلالها الزميلات إلى التحلي بالصبر وعينان تنطقان بالخوف من أن تتفوه بكلمة تغضب بسببها رؤساؤها.. واكتفت بنطق جملة



واحدة أرادت من خلالها أن تطفئ ثورة المتأزمات من صديقاتها.. (يللي عليك.. عليك.. فإذا لم يكن مانريد فلنرد مايكون... (الحيطان لها آذان) أكملت جملتها وراحت تتصفح تحضيرها وتهيل عليه المزيد من الخطوط الملونة والصور المتنوعة.

جُمعت الدفاتر.. والله يستر.

عبير: خبر آخر ياصبايا.

عزيزة: بوجه من تصبحنا اليوم؟

عبير: اليوم عندما خرجت من المنزل.. وجدت.

ندى: ماذا وجدت؟ مصباح علاء الدين؟

عزيزة: أكيد خريطة لكنز.

سلام: لو كان مصباح علاء الدين اطلبي من المارد أن يخطف الموجهة ويخطف معها دفاتر التحضير.

عبير: والله وجدت شيئًا يريحكن من عذاب التحضير وهمه.

التفت الجميع إليها وبكل لهفة الصمت رجونها أن تتابع الحديث.

ندى: أخبرينا ماذا لديك؟ هذه الأخبار الهامة.. أرجوك تابعي.. والله أنا لم أنم تلك الليلة وأنا أحضر.

عبير وجدت إعلانًا مع الجريدة فيه : «تحضيرك عند بابك»، نعم لسنا أبعد من باب منزلك.

عزيزة: وكيف ذلك؟ لا تقولي لنا إن هناك شركات سوف تعنى بالمعلم، وتتعاقد معه على إنجاز تحضيره.. والله مابقي إلا أن نجد إعلاناً «اجلس في البيت وخذ راتبك ونحن نقف في الصف بدلاً منك».

عبير كفي عن هذا واتركينا في همنا..

عبير: أقسم بأني جادة.

سلام: ماذا لديك..؟

عبير: غدًا سأحضر لكن الإعلان، فالعرض الذي فيه يقول : حدد المادة من التحاضير المتميزة

والمختلفة كليًا عن كل ما مر بكم من تحاضير، فهي معدة من قبل مجموعة من التربويين المتخصصين بشكل يضمن جودة لا مثيل لها.

وداد: والله عرض مغر، وداعًا للعذاب وللتحضير.

سلام: وداعًا للنقش وللنسخ.

عزيزة: أحضري لنا رقم الهاتف.. الله فرجها علينا.. آمل أن تكون الأسعار مناسبة.

ندى: بصراحة، أنا ضد هذا المبدأ، فكيف أعطي درسًا لم أللم جوانبه المختلفة، بل ربما تعرضت لأسئلة من بعض الطالبات، فكيف أجيب عنها؟ وأنا لم أكتب أو أقرأ ما في الدرس أو المادة. أنا ضد هذه الفكرة.

عزيزة: «حطي بالخرج» متى كنا نعتمد على التحضير.. ثم الموقف لا يحتاج إلى كل هذا فبذكائك تستطيعين أن تخرجي من أي موقف محرج، الحياة ذكاء.

لمياء: عندك حق عزيزة، بلا تحضير أو وجع رأس، هل تصدقن بأن أغلب مشاكلي مع زوجي سببها هذا الدفتر.. تصورن بأنني كنت سأتطلق من زوجي - وأنا مازلت عروسًا - بسببه، فقد حلف عليّ بيمين الطلاق بألا أقرب هذا الدفتر، وهو موجود في البيت.. والنتيجة.. كما ترين حضرت الموجهة ولم أحضّر.

وداد: والله خبر عظيم، والأعظم منه بأنه لن يكون هناك بعد اليوم صالح أو طالح.. فكلنا سواء، فأعمالنا كلها متساوية القيمة، وهنا سوف يتبيّن لنا تحيّز المشرفة أو الموجهة.. فإن أشادت بواحدة معينة فهذا يعني...

لقد أعانتنا تلك الطريقة على كشف الحقيقة، الله يرضى على من أبدعها وأرجو أن يحقق له كل أمانيه.

فلا ظلم بعد اليوم..

لمياء: أكيد من أوجد هذه الطريقة، كان وراءه زوجي.

عبير: زوجك.. أو غيره، المهم علينا أن نجرب هذه الطريقة، وبعدها نحكم على الأمور.

عزيزة: المهم أن تكون الأسعار مناسبة.

ندى: الأهم أن نتعرف من خلالها على طرق جديدة من الخبراء التربويين.

سلام: بل الأهم أن ننجو من رهبة التحضير وهمه.

لمياء: أنا بالنسبة لي، الأولوية لزوجي وأنا بعد اليوم سأتفرغ له مع المحافظة على عملي.

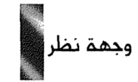
وبين لمياء وسلام وعبيروعزيزة، وتضارب وجهات النظر، دخلت المشرفة، حاملة دفاترنا، وتقدمت قائلة.. أشكر المعلمة التي تخلص في عملها الذي يتجلى لنا واضحًا في تحضيرها.. وقد تمت الإشارة والإشادة من خلال الملاحظات التي تم تسجيلها على الدفاتر..

مثل الصغيرات حملنا دفاترنا وفتحناها بلهفة لنقرا ماخُط.

أصاب الوجوم الجميع، لم يوقظنا من صمتنا هذا سوى صوت لمياء الذي علا، ما أروعك يامشرفتنا! فقد أجزلت لي الشكر تخيلن بأنها لم تشر إلى أي ملاحظة غير إيجابية، صبايا لقد نلت الدرجة الكاملة.

كل ذلك من رضاك عليّ يا زوجي، الله يبقيك لي سندًا.





الحياة جملة من الأحداث والمواقف..
ومع كل حدث هناك وجهة نظر..
وملامح الشخصية تحددها وجهات النظر..
و«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول: إن اختلاف وجهات النظر طبيعة إنسانية ينبغي ألا تفسد للود قضية كما نردد دوما.
وإذا كان تضاد وجهات النظر نقمة، فإن تنوعها نعمة يجب أن نحسن تناولها.
ضيفنا في هذا العدد: يوسف الشويمان مدير عام تطوير تقنيات التعليم والتعلم.



يوسف الشويمان

اللاب توب في بعض مكاتب الوزارة للوجاهة فقط !

*** الإنترنت.. جامعة غير معترف بها حتى الآن!**

- ولم لا نقول كل الجامعات المعترف بها.. تعتمد على الإنترنت. فقد أصبحت من أهم مصادر المعرفة ومحورا أساسيا في عملية التعليم والتعلم.

*** ما يعلمه الإنترنت في يوم لا تستطيع المدرسة تعليمه في شهر!**

- في حال غياب الأثر التربوي والتعليمي التفاعلي المتجدد داخل المدرسة فإن ذلك يهيئ الفرصة ليقوم الطالب بالبحث عن بدائل أكثر تشويقًا، وهذا يؤيد نظرية أن أثر التعلم أكبر من أثر التعليم، فالمتعلم ينجذب لمصدر المعرفة المشوق ذي الطابع المتجدد وخاصة عندما يقوم هو بالبحث عنها، وهو ما يتوفر إلى حد كبير في محتوى الإنترنت، لذا على المؤسسات التعليمية العناية بجانب التجديد والتغيير في أساليب واستراتيجيات التعليم، وإعطاء المتعلم دورًا أكبر في عملية التعلم.

*** التدريس بواسطة الإنترنت.. خطر على وظيفة المعلم!**

- التعليم الإلكتروني أحد أهم تقنيات التعليم



- أثر التعلم أكبر من أثر التعليم. فالمتعلم ينجذب لمصدر المعرفة المشوق ذي الطابع المتجدد.

- على المؤسسات التعليمية العناية بجانب التجديد والتغيير في أساليب واستراتيجيات التعليم، وإعطاء المتعلم دورا أكبر في عملية التعلم.

- لا يمكن أن تلغي التقنية دور المعلم بل ستزيده تألقًا وتوهجًا.

- جميع دول العالم تحجب بعض المواقع على الإنترنت.

الحديثة التي تعتمد على شبكة الإنترنت لربط المتعلم بالمحتوى وما يتعلق به وذلك لتحسين مخرجات العملية التعليمية، ولا يعني الاستفادة من التقنية أن يتم إلغاء دور المعلم، فالمعلم مربٍ قبل أن يكون مدرسًا، ولا يمكن أن تلغي التقنية دور المعلم بل ستزيده تألقًا وتوهجًا.

***المعلم الذي لا يجيد التعامل مع الإنترنت.. معلم أمي لايصلح للتدريس!**

ـ كما ذكرت الإنترنت إحدى الوسائل التقنية التي أصبحت واقعًا ملموسًا لا أحد ينكره و يتجاهله، فهي أصبحت كالسيارة والهاتف والكهرباء وغيرها من وسائل التقنية الحديثة التي لاغنى للإنسان عنها. من كان يظن أنه يمكن أن يصبح الهاتف جهازًا صغيرًا تضعه في جيبك تتجول به وتستخدمه في أي مكان وزمان؟ الجميع استخدم هذه التقنية كبارًا وصغارًا حتى ذوو الاحتياجات الخاصة بل حتى الأميون عندما شعروا بأهميتها وفائدتها ودورها في تسهيل حياتهم، وهكذا حال التقنية بالنسبة للمعلم، فمتى ما أدرك المعلم أن التقنية ما هي إلا خدمة له لتحسن من أدائه وتساعده في الحد من أعبائه فإنه سيقبل عليها ويتعلمها بشغف ويوظفها في عمله وحياته.

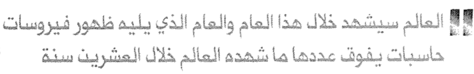
*** الإنترنت محرمة على الطلاب داخل المدرسة..!**

ـ الإنترنت بحر لا ساحل له، ولو أبحرت سفينة بدون أن يكون لها هدف تصل إليه وطريق تسير عليه لتاهت في البحر وتعرضت للمهالك، والإنترنت ليست محرمة على الطلاب داخل المدرسة ومباحة لهم خارجها، ولكن المدرسة صرح للتربية وغرس للقيم والأخلاق وتعزيز مراقبة الله عزّوجل في السر والعلن، لذا فإن من واجباتها أن تحرص على أن تستخدم هذه الشبكة الاستخدام الأمثل بما ينمي لدى الطالب مهارات البحث والاستكشاف والتعلم الذاتي مع زرع الثقة في نفوس الطلاب، كما أن للبيت دورا مهما في تربية الطالب على السلوك الصحيح في التعامل مع الإنترنت.

*** يمكن للطالب، من خلال الإنترنت، أن يقرأ، يكتب، يسمع، يشاهد، يتفاعل، يأخذ، يعطي، يراجع، يذاكر، يمتحن، في الوقت الذي يشاء وفي المكان الذي يريد... ما لزوم «المعلمين»**

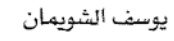






مهمة وزارة التربية والتعليم أن تقدم التربية قبل التعليم.

العالم سيشهد خلال هذا العام والعام الذي يليه ظهور فيروسات حاسبات يفوق عددها ما شهده العالم خلال العشرين سنة الماضية.



يوسف الشويمان

في عالم كهذا؟

- هذا صحيح إذا كنا نريد أفرادًا متعلمين دون اهتمام بالجانب التربوي والسلوكي والفكري لديهم، وقد ذكرت أن المعلم ميسر لكل هذا، والإنترنت تقنية ووسيلة، ونؤكد أن مهمة وزارة التربية والتعليم أن تقدم التربية قبل التعليم، حيث لا غنى للطالب عن المعلم المربي القدوة في أفعاله وأقواله قبل أن يكون ملقنًا للمعلومات في الفصل.

*** اللاب توب للوجاهة فقط في بعض مكاتب الوزارة!**

- ربما.. إن وجد!

*** الإنترنت اختزلت وسائل الإعلام والاتصال كلها في وسيلة واحدة.**

- هذا اعتراف إعلامي بانتشار الإنترنت وتأثيرها حتى على وسائل الإعلام.

***عولمة الجريمة... تهمة للإنترنت.**

- الجريمة تبحث عن أي وسيلة، ومن يتفهم طبيعة الإنترنت فإنها وسيلة عالمية للاتصال وتبادل المعلومات، ومن يجد التعامل معها فإنه يوظفها لأهدافه بسهولة.

***الحجب حاجز الدفاع الأول والأخير في مواجهة الإنترنت.**

- حاجز الدفاع الأول والأخير هو التربية الصحيحة والرقابة الذاتية والشعور بالمسؤولية.

***الحجب يصب في صالح المحتوى المحذور للإنترنت فكل ممنوع مرغوب.**

- الحجب تقنية مهمة مستخدمة في جميع دول العالم، وخاصة في المؤسسات التعليمية، وهي تساعد في حماية المجتمع من المحتوى الضار والحد من كمية الشرور التي يمكن أن تؤثر في عقول الشباب فكريًا وأخلاقيًا.

***أكثر من ١٤ مليار دولار.. خسائر عام ٢٠٠٣م جراء القرصنة الإلكترونية (صحيفة USA Today)**

- لذلك تجنب أن تقدم رقم بطاقتك الائتمانية في مواقع غير مأمونة.

***القضاء العربي والإدارة العربية أمية حاسوبيًا.**

- العالم العربي مازال بحاجة للمزيد من الجهد في سبيل تطوير قناعاته بأهمية التقنية في حياة الإنسان وتطوير مهاراته في التعامل مع التقنية كخدمة وليست كمهمة جديدة.

***الصحف العربية التي استوردت أحدث المطابع وقعت في خسارة فادحة في ظل النشر الإلكتروني.**

- وهذا ما يؤيد ما ذهبت إليه في جوابي السابق.

***بنهاية عام ٢٠٠٤ م كان على شبكة الإنترنت: ١٠٠ ألف فيروس.**

البساطة والسهولة سبب مهم في إقبال الناس على الموقع.

لا يوجد لدينا ما يمكن شحنه سوى «التمور».

- الفيروسات هي برامج تؤدي مهام محددة لصالح مصمميها، ويغلب على هذه المهام التخريب، بالإضافة إلى أعمال التجسس ونقل المعلومات، وذكر رئيس شركة مكافي ديف والت أن العالم سيشهد خلال هذا العام والعام الذي يليه ظهور فيروسات حاسبات يفوق عددها ما شهده العالم خلال العشرين سنة الماضية.

***الإنترنت مبرر قوي للتخلص من المكتبة الورقية في المنزل وفي الجامعات.**

- صحيح أن الإنترنت والتلفزيون استقطبا عددًا كبيرًا من قراء الكتاب، وبالتالي فقد قلّ مستخدمو الكتاب الورقي، ومهما كان ثراء الإنترنت كمصدر للمعلومات فلا يمكن أن تغني عن وجود الكتاب الورقي في أيدي القراء ولا أدل على ذلك من ازدهار سوق بيع الكتب على شبكة الإنترنت.

***الشرف، العفاف، الدين، الوطنية،... ثمن يدفعه الشاب ليترقى إلى عضو ممتاز أو مشرف في منتدى إنترنت.**

- من ينتمي إلى منتديات منحرفة أخلاقيًا وفكريًا وعقديًا ويشارك فيها ويحمل توجهاتها فلا غرابة أن يدفع أكثر من هذا الثمن.

***الدعوة، الجهاد، التربية، التوجيه، الإرشاد، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ... ممكنة من خلال الشبكة.**

- أجل.. فهي وسيلة اتصال فعالة لنشر الخير والأخلاق، وهذا من جوانب توظيف الإنترنت إيجابيًا.

***قتل، تدمير، تفجير، تكفير، .... مفردات مألوفة في بعض المنتديات (الإسلامية).**

- الموقع أو منتدى الإنترنت ماهو إلا وعاء يحمل فكر وهوية صاحبه، وهذا نوع من المواقع التي تزخر بها شبكة الإنترنت، كما أن هناك العديد من المواقع والمنتديات التي تحمل الفكر الصحيح وتظهر الوجه الحقيقي للإسلام دين العدالة والمحبة والرحمة والسلام.

***أكثر من ٧٠٪ من خدمات البحث عبر الإنترنت، تهيمن عليها شركة google وحدها.**

- والسبب يرجع لبساطة محرك البحث وسهولته، وهذا درس مهم لمن يرغب في تطوير أعمال أو أفكار على الشبكة، فالبساطة والسهولة سبب مهم في إقبال الناس على الموقع

***فكرة google بدأت على يد طالبين في مرآب لتصليح السيارات.**

- فكرة بريد هوتميل Hotmail بدأت على يد طالب هندي بسيط حتى أصبح أشهر برنامج مزود للبريد المجاني في العالم، وهذا حافز لأبنائنا وبناتنا للإبداع والتطوير، فالمشاريع الكبرى بدأت بأفكار بسيطة.

***الحرية لم تعد قيمة ولا مطمحًا... في ظل الاستخدام السيئ للإنترنت ومنتدياتها.**

- الحرية التي تعني إيذاء الآخرين والنيل منهم والتطاول على ثوابت الأمة وقيمها لاتسمى حرية، وما نراه في كثير من المنتديات من تعد لحدود اللياقة في النقد والتعبير لينذى له الجبين.. ولكن هي الإنترنت بحلوها ومرها.

***من أغنى أغنياء العالم اليوم: «بل جيس»: ٥٠ مليار دولار، «بول الين»: ٢٠ مليارا، «ستيفن بلمر»: ١١مليارا، «لورنس اليسون»: ٢٣ مليارا، «مايكل دل»: ١٠مليارات... العامل المشترك بينهم هو «تجارة المعلوماتية».**

- كانت تجارة المعلوماتية في الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي من أقل الموارد الاقتصادية للدول المتقدمة حيث كانت تعتمد تلك الدول على الصناعة والزراعة، وفي التسعينيات أصبح العائد الاقتصادي لهذه الدول من صناعة المعلوماتية يضاهي الصناعات الثقيلة وكافة الجوانب الاقتصادية الأخرى، ولعل دولة مثل الهند استطاعت خلال السنوات الأخيرة، أن تحقق قفزة خطيرة، فبالرغم من عدد سكانها الكبير واقتصادها الفقير فقد استغلت غناها بالإمكانات التقنية البشرية لتأصيل وتطوير تجربتها المعلوماتية، بصورة جدية، حتى باتت الآن تحتل مكانة بالغة الأهمية، في مجال صناعة المعلومات والبرامج.

***التجارة الإلكترونية، مغامرة غير محسوبة النتائج في نظر المستثمر العربي.**

- التجارة الإلكترونية العربية تحتاج لمقومات مهمة لنجاحها في الوطن العربي ومن أهمها قدرة المؤسسات المصرفية العربية على محاكاة التطور المصرفي الإلكتروني الذي يعيشه العالم المتقدم وتوفير بوابات إنهاء التعاملات المالية بين البائع والمشتري باللغة العربية وبأساليب أمنية مناسبة، وهذا سيقود إلى نشر الوعي في الشعوب العربية بإمكانية الوثوق بهذه البوابات ومن ثم التعامل معها.

***٣٢ مليون دولار يوميًا، حجم مبيعات شركة أنظمة سيسكو Cisco Systems للتسوق الإلكتروني على شبكة الإنترنت.**

- ربما لو علمت سيسكو ما لدينا من مبيعات الأرز لوجهت جهود تسويق أنظمتها إلى المملكة.

***البريد (الشحن) العربي... أكبر معوق للتجارة الإلكترونية في العالم العربي.**

- لأنه لا يوجد لدينا ما يمكن شحنه سوى «التمور» ولها وقت محدود وظروف خاصة.

***تحد فكري، أخلاقي، اجتماعي، أمني، سياسي، مالي، تربوي،... هذه الإنترنت باختصار لدى كثير من المتخوفين.**

- المتخوف من الماء لا يتعلم السباحة..

***في صفحة واحدة من منتدى إنترنت عربي تجد: أعمق الأطروحات وأكثر الأفكار سطحية.. جنبًا إلى جنب.**

- كما هو الحال في السوبرماركت، تجد الأغذية الغنية بالفيتامينات وبجوارها علبة سجائر!

***الشباب السعودي أكبر مستهلك لثقافة الإنترنت العربية (إحصائية).**

- إذا كان المحتوى المستهدف (ثقافة) فهذا يبشر بالخير. ■

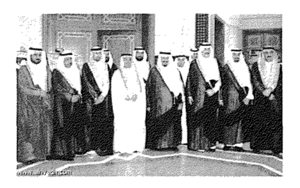


يوسف الشويمان

مركز الأمير سلطان للأنشطة التربوية

مناخات تربوية وترفيهية





تفضل صاحب السمو الملكي الأمير سلطان بن عبدالعزيز آل سعود ولي العهد نائب رئيس مجلس الوزراء وزير الدفاع والطيران والمفتش العام بوضع حجر الأساس لمشروع مركز الأمير سلطان للأنشطة التربوية بالخبر الذي تشرف عليه إدارة التربية والتعليم بالمنطقة الشرقية للبنين.

وذكر مدير عام التربية والتعليم بالمنطقة د. عبدالرحمن بن إبراهيم المديرس أن المركز يهدف إلى توفير مناخات تربوية وترفيهية تسهم في تحقيق التنمية التعليمية والإدارية والاجتماعية بإشراف تربوي متخصص في إطار سياسة التعليم في المملكة.

وأضاف المديرس أن المركز يسعى إلى تنمية الجوانب المعرفية والمهارية لفئات التعليم كافة في المنطقة وتكوين الاتجاهات الإيجابية لدى المستفيدين نحو العمل المهني والتدريب على ممارسته إلى جانب عقد اللقاءات الاجتماعية والثقافية بين منسوبي التربية والتعليم بالمنطقة. ■



انطلاق مسابقة الأمير نايف لحفظ الحديث النبوي في دورتها الثالثة



أعلنت الأمانة العامة لجائزة الأمير نايف بن عبدالعزيز آل سعود العالمية للسنة النبوية والدراسات الإسلامية المعاصرة انطلاق مسابقة الأمير نايف بن عبدالعزيز آل سعود لحفظ الحديث النبوي في دورتها الثالثة. وتستهدف هذه المسابقة الفريدة الناشئة والشباب في المملكة العربية السعودية سعيًا إلى ربطهم بالسنة النبوية وتشجيعهم على العناية بها وحفظها وإسهامًا في إعدادهم لحب سنة النبي صلى الله عليه وسلم.

وتشترط الأمانة العامة لجائزة الأمير نايف بن عبدالعزيز آل سعود العالمية أن يكون المتسابق منتسبًا إلى مؤسسة تعليمية تربوية في المملكة العربية السعودية ومرشحًا منها، وأن يلتزم بالمستوى المخصص لمرحلته، حيث حدد منهج المرحلة الابتدائية بحفظ مئة حديث مختارة من كتب السنة المعتمدة مع التعريف براوي الحديث من الصحابة. وحدد منهج المرحلة المتوسطة بحفظ ثلاث مئة وخمسين حديثًا مختارة من كتب السنة المعتمدة مع التعريف براوي الحديث من الصحابة، أما منهج المرحلة المتوسطة المتوسطة فقد حدد بحفظ خمس مئة حديث مختارة من كتب السنة المعتمدة مع التعريف براوي الحديث إضافة إلى معرفة من أخرجه. ■

منع شركات التجميل من دخول المدارس

بعد تفشي ظاهرة إرسال شركات التجميل والتخسيس مندوباتها إلى مدارس تعليم البنات بغرض التسويق أصدرت وزارة التربية والتعليم تعميمًا موجهًا إلى كافة مدارس تعليم البنات بمنع مندوبات هذه الشركات من الدخول للمدارس والتعاون معهن (سواء لعرض المنتجات أو بيعها) وذلك تأكيدًا للدور الأساسي الذي أنشئت المدارس من أجله، وحماية لها من التحول إلى مؤسسات ربحية. ■

تحذير من طباشير الزرنيخ

حذرت «الهيئة العامة للمواصفات والمقاييس» المعلمين والمعلمات والإدارات المدرسية من بعض المواد المستخدمة في صناعة الطباشير، مثل: الرصاص، الزرنيخ، الكروم، الإلثيموز، الباريوم، الزئبق، السلينيوم.. حيث من الممكن أن تترسب هذه المواد في الرئتين نظرًا لعجز الجهاز التنفسي عن طردها! ■

إعادة هيكلة التعليم

دعا الدكتور محمد يوسف المسؤول عن برامج الدبلومات التربوية في جامعة الملك عبدالعزيز بجدة في دراسة بحثية أعدها مؤخرًا إلى ضرورة إعادة هيكلة التعليم العام في المملكة العربية السعودية خصوصًا في المرحلة الثانوية وإلى إلغاء الأقسام المتنوعة فيها (الشرعي، الإداري، العلمي) ودمجها بما يسمى «الثانوية الشاملة» لسد احتياجات سوق العمل ولمواجهة التحديات القادمة.

وكان الدكتور يوسف قد أشار في دراسته إلى عدد من المشكلات التي تسبب بها النظام التعليمي السائد، مثل: التقسيم القاصر في تخصصات الثانوية العامة، عزلة التعليم الفني والتقني، تكدس المناهج، زيادة أعداد الخريجين في التخصصات النظرية، عجز مخرجات التعليم عن مواكبة سوق العمل، عدم وجود القاعدة العلمية التقنية. ■

الوزارة تلغي الإعانات النقدية

أقرت وزارة التربية والتعليم تنظيمًا إداريًا جديدًا ألغت بموجبه عمليات صرف المكافآت والإعانات النقدية للطلاب والطالبات المستحقين (بمختلف مراحل التعليم) وإحلال نظام التحويلات المالية السعودية «سريع» بديلاً عنه.

مدير الشؤون الإدارية والمالية بوزارة التربية والتعليم الأستاذ صالح الحميدي أوضح أن مكافآت وإعانات الطلاب والطالبات المستحقين من المرحلة الثانوية (بعد اعتماد النظام الجديد) ستودع في حساباتهم الخاصة مباشرة، في حين تودع مكافآت وإعانات الطلاب والطالبات المستحقين في المرحلة المتوسطة والابتدائية في حسابات أولياء أمورهم أو المفوضين عنهم، علمًا أن هذه المكافآت والإعانات التي يصل مجموعها إلى ٦٥٠ ريالاً تشمل: طلاب وطالبات مدارس تحفيظ القرآن الكريم، طلاب وطالبات التربية الخاصة، أبناء وبنات المعلمين المتوفين، الطلاب والطالبات المغتربين، طلاب وطالبات القرى النائية. ■

قرارات

– أصدر معالي وزير التربية والتعليم الدكتور عبدالله بن صالح العبيد قرارًا يقضي بتكليف الدكتور إبراهيم بن سليمان العودة مديرًا عامًا للتطوير الإداري بوزارة التربية والتعليم.

– تمت ترقية مدير عام التعليم الأهلي والأجنبي بوزارة التربية والتعليم (تعليم البنات) الأستاذ محمد بن غازي العنزي إلى المرتبة الثانية عشرة.

مكافحة قنوات السحر

استجابة من وزارة التربية والتعليم لطلب وزارة الداخلية المتضمن تحصين الطلاب والطالبات من القنوات الفضائية المروجة للسحر والشعوذة، فقد تقرر تشكيل لجنة تضم كلاً من: الإشراف التربوي، النشاط الطلابي، التوجيه والإرشاد لهذا الغرض.

وكخطوة أولى لعمل هذه اللجنة تم إدراج موضوع «مكافحة قنوات السحر» في ملحق الإطار العام لبرامج التوعية الإسلامية في الوزارة.

وبحسب إفادة الدكتور سعود العاصم فإنه ستكون هنالك مناشط عدة داخل المدارس كالمحاضرات والنشرات والمسابقات التي تبين الأحكام الشرعية في التعامل مع هذه القنوات والنتائج الاجتماعية المترتبة عليها ■

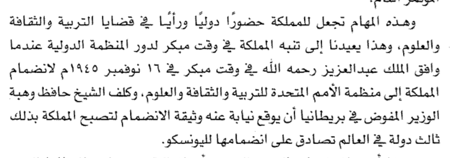
السعودية واليونسكو

ترشيح السعودية والكويت وتونس والمغرب لعضوية المجلس التنفيذي لمنظمة الأمم المتحدة (اليونسكو) للفترة ٢٠٠٧-٢٠١١م هو نجاح عربي وتربوي ومعرفي، لأن العالم العربي منذ أحداث الحادي عشر من سبتمبر يعاني الحملة والضغط الغربي على سياساته التعليمية، والمملكة العربية السعودية بالذات تحملت العبء الأكبر في هذا الجانب واتهمت مناهجها التعليمية بالتطرف والتشدد وإلغاء الآخر ومعاداة الشعوب. وفي نجاح السعودية في هذا المقعد تصحيح للصورة الخاطئة عن التربية والتعليم في المملكة وسجلنا الحضاري الذي يتكئ على السجلين الإسلامي والعربي وهما غنيان بالقيم الأخلاقية والمعرفية التي تعد الأساس في العلوم.



د.عبدالعزيز الجارالله
a4193135@hotmail.com

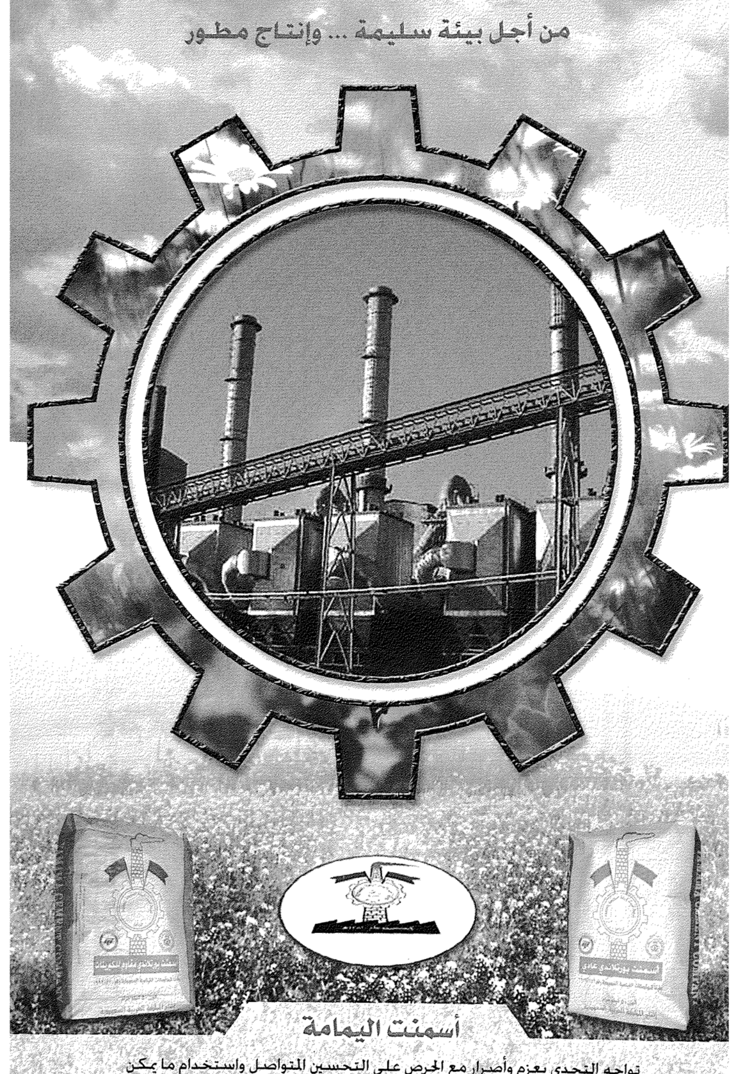
ومن أبرز مهام المجلس التنفيذي لليونسكو الذي تشارك المملكة في اجتماعاته ممثلة بمعالي نائب وزير التربية والتعليم الدكتور سعيد المليص أن المجلس التنفيذي وفقًا للمادة الخامسة من الميثاق التأسيسي لديه مسؤوليات واختصاصات هي: التوصية بقبول الدول غير الأعضاء في منظمة الأمم المتحدة، الدعوة إلى عقد مؤتمرات غير حكومية، اقتراح مرشح لمنصب المدير العام لكي يعينه المؤتمر العام، الدعوة لعقد دورة استثنائية للمؤتمر العام، والتوصية لدعوة المنظمات الدولية غير الحكومية لحضور المؤتمر العام، إعداد جدول المؤتمر العام وتقدير الميزانية، تنفيذ البرامج التي يقرها المؤتمر العام، القيام بمهام استشارية لدى الأمم المتحدة، طلب مشورة محكمة العدل الدولية لدورات المؤتمر العام، وتقديم توصية بمكان انعقاد المؤتمر العام.



وهذه المهام تجعل للمملكة حضورًا دوليًا ورأيًا في قضايا التربية والثقافة والعلوم، وهذا يعيدنا إلى تنبه المملكة في وقت مبكر لدور المنظمة الدولية عندما وافق الملك عبدالعزيز رحمه الله في وقت مبكر في ١٦ نوفمبر ١٩٤٥م لانضمام المملكة إلى منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، وكلف الشيخ حافظ وهبة الوزير المفوض في بريطانيا أن يوقع نيابة عنه وثيقة الانضمام لتصبح المملكة بذلك ثالث دولة في العالم تصادق على انضمامها لليونسكو.

وهذا أحد المؤشرات التي تدلل على أن المملكة من خلال انتمائها للدين الإسلامي وارتباطها الوثيق بالتاريخ العربي إنما تنبهت إلى أهمية الإصلاح وإشاعة روح التسامح والسلام والمحبة بين الشعوب، رغم أن الزمن الذي قامت فيه المنظمة الدولية كان العالم يعيش لتوه هزات الحرب العالمية الثانية التي كادت تدمر العالم.

ومن هنا تأتي أهمية انضمام المملكة إلى المجلس التنفيذي لتكون معبرة عن نفسها في المحفل الدولي وصوت قوي لمعتقداتها الإسلامية وانتمائها وولائها العربي.■


من أجل بيئة سليمة ... وإنتاج مطور
أسمنت اليمامة
تواجه التحدي بعزم وأصرار مع الحرص على التحسين المتواصل واستخدام ما يمكن
الحصول عليه من تقنيات التحكم في الانبعاثات للمحافظة على البيئة.